افتتاحية العدد

بسم الله الرحمن الرحيم و الصلاة والسلام الأتمّان الأكملان على من تتعطَّر الأفواه بذكره وتتحلَّى الصحائف باسمه سيدِ الأولين والآخرين خيرِ من صوَّر بالضاد مكنونَ الفؤاد، وبلَّغ الناسَ رسالة ربِّ العباد، ثم الرضى عن صحبه وأتباعه أهل الفضل على الناس في كل العصور وجميع البلاد وبعد؛

أيُّها القراء الكرام؛

ها نحن أولاء نضع بين أيديكم الكريمة العدد الخامس عشر (المجلد الثامن/العدد الثاني) من "الذاكرة" في شهر رمضان المعظم شهر الرحمة والمغفرة والعتق من النيران، وفي هذه الظروف الحرجة التي ألمت بنا وبجميع العالم ألا وهي جائحة كورونا، عافنا الله وإياكم من بلائها ووبائها، وبعد أن بذلنا الوُسع في معالجة جميع المكتوب الوارد إلينا من السادة الباحثين الكرام على اختلاف تخصصاتهم وأوطانهم، وبعدَ جهد في الانتقاء والتصفيف لا يقلُّ عن جهد الكتابة نفسه بذلته أيادٍ خيرةٍ من القائمين على هذه الدورية، وإيمانا منا بموسوعية المعرفة الإنسانية التي لا تعترف بشرنقة التخصص التي كثيرا ما تمكِّن للانغلاق القاتل آثرنا أن تكون مادة هذا العدد متنوعة بين والأدب، واللغة، والنقد، والتعليمة،...، وهي معارف وإن فرقها التخصص فإنَّه يجمعها أنَّها علوم إنسانية، وهي تمثل تجربة ثرَّةً، وخبرة متنوعة قدمتها أقلام من مختلف الأقطار العربية من مختلف الحقول المعرفية.

ونحن إذ ننشر هذه البحوث المتنوعة المشارب والتخصصات، فإنه يدفعنا إلى ذلك استشعار المسؤولية الحضارية التي تقع على كواهلنا

نحن المثقفين في ربط حاضر هذه الأمة بماضيها، وحجز مكان تحت الشمس للحرف العربي في الحضارة الإنسانية عامة، بما يجعل الأمةَ ذاتَ فضل على الأمم غيرَ مكتفية بأن تعتاش على فتات موائدها.

كما أنَّ "**الذاكرة**"، وهي تخطو هذه الخطوات الثابتة المنتظمة من خلال انتظام أعدادها، وتنوع مادتها ومصادرها إنما تسعى بمعية أخواتها من باقي الدوريات اللاتي تُصدرهن جامعة قاصدي مرباح ورقلة إلى غايتين اثنتين؛ تتمثل الأولى في الأخذ بيد الطالب والأستاذ معا إلى تجاوز العمل البيداغوجي، الذي وإن كان قطبَ الرَّحى في الجامعة إلا أنه ينبغي ألا يكون سجنا يحجب الجامعيَّ عن عوالم المعرفة الفسيحة أرجاؤها، أمَّا الغاية الثانية فهي أن نعزز ريادة الجامعة بما تنشره الدوريات من عُصارة الفكر وخلاصات التجربة الإنسانية التي عليها وحدها تقوم الحضارة وتسعد البشرية، وذلك من خلال إدخال هذه الدوريات إلى العالمية وعدم الركون إلى المحلية أو القطرية.

ولا يعزب عنَّا –ونحن نهنئ القرَّاء بمولد هذا العدد، ونشكر الباحثين الذين استأمنونا على إفادة القراء بما انتهت إليه تجاربهم– أن نهيب بجميع الباحثين ألا يبخلوا علينا بما يجود به فكرهم، وما تنشق عنه قرائحهم في مختلف مضامير المعرفة ذات الصلة بتوجه المجلة.

كما لا يفوتنا، ونحن نخطُّ الحروف الأخيرة في هذه الكلمة أن نهمس في أذن كلِّ من حباه الله فكرا متَّقِدا، أو قلما سيَّالا من نشامى الأمة وذوي الغيرة والحمية فيها أنَّ دم العربية المسفوحَ نُطقا وخطًّا على كل المحاريب والمنابر أمانةٌ في

أعناقكم، فالله اللهَ في هذا اللسان، ردُّوا إليه مجده التَّليد عسى أن يذكرنا التاريخ بخير، وعسى أن تخطئنا لعنة الأجيال ممن سيأتي بعدنا حين يعلمون تقاعسنا بعد أن يقارنوا جهدنا، وقد أتيحت لنا كل أسباب الرخاء، بجهد من سبقنا، وقد عدِمَ كلَّ تلك الأسباب، ويالها من مقارنة فاضحة !!

وفي الأخير نسأل الله العلي القدير ونحن نودع الشهر الفضل شهر رمضان المعظم أن يرفع عن الأمة العربية والإسلامية والعالم أجمع هذا الوباء وأن يبعد عنا البلاء فهو القادر على ذلك، والله من وراء القصد وهو يهدينا السبيل.

هيئة التحرير

ورقلة، الجزائر في: 2020/05/23م

ISSN: 2335-125X EISSN :2676-1734 مجلة الذاكرة
رقم العدد التسلسلي 15 مجلد: 08 عدد: 02 السنة 2020

أصوات العلة عند القدامى بين الصوت والرمز (مقاربة وصفية تحليلية)

Vowel Sounds to the Early Scholars Between the Sound and the Sign (Descriptive and Analytical Approach)

الطالب:يحيى قريشي /د مسعود غريب

البريد الإلكتروني: ghmessaoud@gmail.com

قسم اللغة والأدب العربي كلية الآداب واللغات

جامعة قاصدي مرباح ورقلة الجزائر

تاريخ الإرسال	تاريخ القبول	تاريخ النشر
2020/01/29	2020/02/06	2020/06/01

الملخص:

إذا كانت اللغة هي الوسيلة الرئيسة للاتصال والتواصل، فإن الصوت مادتها الخام بما في ذلك الأصوات الصامتة، وأصوات العلة، ولذا فتوصيف وتحليل ما أنجزه القدامى في هذا المجال من أعمال جبارة، هو أمر لاشك سوف يمكّننا من وضع تلك الجهود العظيمة في الصورة التي تليق بها؛لهذا وذاك جاء بحثنا موسوما بـ: أصوات العلة عند القدامى بين الصوت والرمز (مقاربة وصفية تحليلية).

وقد تتبعنا في معالجة هذه المقاربة الخطة الآتية:

- مبحث1: مفهوم الحركة عند القدامى.
- مبحث2: أصوات العلة بين الصوامت والحركات
- مبحث3: من آثار مفهوم الحركة ومفهوم أصوات العلة.

وختم البحث بأهم النتائج المستخلصة من هذه المقاربة الوصفية التحليلية تضمنتها خاتمته

الكلمات المفتاحية: الصوت، العلة، الرمز، الحركات، الصوامت.

Abstract

If the language is the principal means to communicate and contact, the sound is its essence, including consonant sounds, and vowel sounds. Therefore, Describing and analyzing the tremendous work done by the early scholars in this field is something that will ,with no doubt, enable us to put those great efforts in the proper place. Thus, our research entitled: Vowel Sounds to the Early Scholars Between the Sound and the Sign (Descriptive and Analytical Approach).

In dealing with this approach, we have followed the following plan:

- Topic 1: The concept of vowel to the early scholars.
- Topic 2: Vowel sounds between consonants and vowels.
- Topic 3: From the effects of the concept of vowel and the concept of vowel sounds.

The research concluded with the most important results drawn from this descriptive and analytical approach included in its conclusion.

Key words: sound, sign, vowels, consonants.

مفهوم الحركة عند القدامى:

إن المتأمل في مضامين الدرس اللغوي القديم يرى أنه قد انطلق في معالجة تغيرات الألفاظ المعتلة من الصورة الخطية للغة، لا من السلسلة الصوتية الأمر الذي أدّى إلى تداخل" ما هو من اهتمامات علم الرسم(الإملاء) فيما هو من ظواهر النطق وخصائص التصريف.وكان السبب في هذا الخلط الاعتقاد بأن اللغة هي ما تحتويه رموز الكتابة من حروف وكلمات وتراكيب، ربما لأنهم كانوا يهتمون أساسا بما تلقّوه من نصوص الماضي، لا بما كانوا ينطقون فعلا"[1]، فالملاحظ على هذه الأحكام أنها تقوم على المقارنة بين نتائج الدراسة القديمة، وما توصّل إليه الدرس الحديث، إذ الدراسات الحديثة تنطلق من المستعمل المنطوق بينما القديمة تنطلق من المدوّن المرسوم، الأمر الذي ذهب بالبعض إلى اعتقاد أن النحاة العرب القدامى تصوروا أنّ "الحركات تنتقل فوق الحروف فتعوّض الواحدة الأخرى بكل بساطة وكأنما هي أثواب يستبدلها الحرف كما يشاء"[2]، لكن الصواب في تشخيص بعض المؤاخذات على الدرس اللغوي القديم يكون بالبحث عن الأسباب التي أدّت إلى النتائج المختلف فيها بين الدرسين، ولعل من أهم ما يتصل بذلك تحديد المقصود من الحركة عند القدامى.

نقل سيبويه عن الخليل:"أن الفتحة والكسرة والضمة زوائد وهن يلحقن الحرف ليوصل إلى التكلم به. والبناء هو الساكن الذي لا زيادة فيه. فالفتحة من الألف، والكسرة من الياء،والضمة من الواو. فكل واحدة شيء مما ذكرت لك"[3]، وربّ متعجّل على الأوّلين يتلقّف كلمة(زوائد) متألّيا على الخليل أنه قال ذلك؛ لأن الحركات لم تكن مكتوبة في الرسم، أو أنّها لدى اختراع رمزها وضع فوق الحرف، وما أبعد هذا عن الصواب؛ لأن مراد الخليل من(زوائد) "أن الحركات تجري مجرى الحروف الزوائد التي تزاد على ما كان أصليا، فالحركات يزدن على الحروف والأصل الحروف"[4]، والمراد بالأصل أصول المادة اللغوية و" الدليل على أن هذه الحركات ليست من أصول أنفس الكلم أنك تشتق من المصدر أبنية مختلفة فتسقط الحركات التي كانت في المصدر كما لا تسقط الحروف التي هي غير الحركات،ألا ترى أن ما كان أصلا في (الضرب)لا يسقط في(ضارب) ولا في سائر ما يشتق منه، فلو كانت الحركات أصولا لم تسقط، كما لم تسقط أنفس الحروف ولم تتغير"[5]، فالحركات عدت زوائد لعدم ثباتها ثبات الأصول عند الاشتقاق من المادة الواحدة، هذا ما أشار إليه عبد الصبور شاهين بدعوته ـ بالنظر لخاصيّة الاشتقاق في العربية ـ لاعتبار "هذه المادة من الصوامت هي أصل الاشتقاق وهي التي يشتق منها المصدر والفعل بأنواعه، وسائر المشتقات...والمادة هي أبسط صورة توجد فيها(خامة) الكلمة، وهي تحتوي بالقوّة على جميع الصور الاشتقاقية"[6]، فالخليل يعد الحركة زائدة انطلاقا من النظام الصوتي لتشكيل الكلمات واشتقاقها.

أما ما تصوّره الخليل من وظيفة الحركات كوسيلة للتكلم بالصوامت فذلك بالنظر للأداء الصوتي لبنية العربية لا بالنظر إلى كلمة محدّدة؛ وإلا فإنهم قد عدّوا الحركات ركنا في تشكيل أوزان الكلمات، ولعل هذا التصور ـ لوظيفة الحركة في التكلم بالحرف ـ نشأ عن قوانين نظام المقاطع الصوتية للعربية والتي لا تبدأ بصامت مما أوهم القدامى أن الحركات التي تلي الصوامت تبع لها للنطق بها، ومما يدعم هذا التعليل الصوتي لا الخطي قول ابن جني:"وقول النحويين إن الحركة تحل الحرف مجاز لا حقيقة تحته، وذلك أن الحرف عرض، والحركة عرض أيضا، وقد قامت الدلالة عن

طريق صحة النظر على أن الأعراض لا تحل الأعراض، ولكنه لما كان الحرف أقوى من الحركة، وكان الحرف قد يوجد ولا حركة معه،وكانت الحركة لا توجد إلا عند وجود الحرف، صارت كأنها قد حلته، وصار هو كأنه قد تضمنها تجوزا لا حقيقة"[7]، ثم إننا إذا نظرنا إلى الخط العربي في سياق الحركات وحروف المد وجدناه أنه هو المتأثر لا المؤثر فالحركات اصطلح على أنواعها بالفتحة والكسرة والضمة باعتبار وضع الشفتين في نطق الحركة، وأول من أشار إلى ذلك أبو الأسود الدؤلي في نقطه للمصحف نقط الإعراب، حيث ربط بين موضع نقطة الحركة في الرسم وهيئة الشفتين، فقال:" فإذا فتحت شفتيّ فانقط واحدة فوق الحرف، وإذا ضممتهما فاجعل النقطة إلى جانب الحرف، وإذا كسرتهما فاجعل النقطة في أسفله..."[8]، وأصوات المد في الطرف من اللفظ المعتل رسمت باعتبار ما انقلبت عنه ألفا إذا انقلبت عن واوا (تلا، علا، دنا)، وياء إذا انقلبت عن ياء (سعى، رمى، شفى).

ويستنسخ مما سبق أن الحركة عند القدامى هي:الصوت المهجور الذي يلحق الصامت ليوصل إلى التكلم به، ويقدر زمنها بالكم الكافي للتكلّم بالصامت" ولا يبلغ الناطق بها مدى الحروف التي هي أبعاضها فإن بلغ بها مداها، تكمّلت له الحركات حروفا، أعني ألفا وياء وواوا"[9] أي: زاد كمّها عن حجم الحركة فصارت حرف مد ساكن بعد الحركة، ولكنه ذو خصائص تميزه عن الصوامت على ما سيأتي بيانه واكتفي في تحديد مخرج الحركات وطبيعة صوتها المجهور بالإحالة على مخارج حروف المد؛ كون الحركات أبعاضا لها، وهذه الإحالة لعلها تنفي عن القدامى أن يكون"من أسباب اهتمامهم بالحرف ... وجود رموز لها مستقلة، دون الحركات القصيرة التي ليس لها مثل هذه الرموز"[10]،ولكن القدامى اكتفوا في تحديد مخارج الحركات القصيرة بتحديد مخارج الحركات الطويلة المجانسة لها، حتى قال ابن جني" وإنما سميت هذه الأصوات الناقصة حركات، لأنها تُقلق الحرف الذي تقترن به، وتجتذبه نحو الحروف التي هي أبعاضها، فالفتحة تجتذب الحرف نحو الألف والكسرة تجتذبه نحو الياء، والضمة تجتذبه نحو الواو"[11]. فبلغ من وضوح مخرج الحركات القصيرة عندهم تعليل اسم الحركة به.

وعلى ما سبق بيانه يكون تصور الحركات في الدرس العربي القديم يختلف عن التصور الحديث في الاعتبار الذي حدّت على أساسه الحركات؛ القديم: وظيفة الوصول للتكلم بالصامت(وهذا باعتبار اللغة العربية) الحديث:الصوت الذي يجري مهجورا حرا طليقا في حجرات الجهاز النطقي(وهذا باعتبار اللغات الإنسانية، ويبدأ المقطع الصوتي لبعضها بالحركات).

أصوات العلة بين الصوامت والحركات:

بعد ما انتُهى إليه في العنصر السابق من كون الحركة عند القدامى حددت من منطلق الوظيفة الصوتية في نظام تشكيل البنية اللغوية، وأن الحركة على ذلك:الصوت المهجور الذي يلحق الصامت ليوصل إلى التكلم به، ويقدر زمنها باعتبار وظيفتها بما يكفي لنطق الصامت، وما زاد عن ذلك وإن طابق الحركة في الصوت لا يكون حركة بل حرفا بعد الحركة، ويؤكد هذا التقدير لزمن الحركة ما سقناه عن ابن سينا"أن الفتحة تقع في أصغر الأزمنة التي يصح فيها الانتقال من حرف إلى حرف"[12]، وهذا التحديد الزمني للحركة انعكس على معالجة الدرس القديم لأصوات المد وصوتي اللين في المستويين الصرفي والنحوي" فقد جاء علاجا مضطربا، لا يكشف كشفا دقيقا عن طبيعتها، ويخلط خلطا واضحا بين قيمتها ودورها في البناء اللغوي .إنهم أولا خلطوا بين الرمز الكتابي والصوت، وركزوا ثانيا على ما يصيبهما من تغير في مواقع مختلفة من الكلمة... نعم، إنهم في مجملهم أشاروا إلى أنهما حرف مد في نحو:أدعو وأرمي...ولكنهم لم يعرضوا عرضا مناسبا لمدلوليهما الآخر، وهو كونهما من الأصوات الصامتة؛"[13].ومن أدلة تأثرهم بالخط "تسميتهم الألف والواو والياء المديات حروفا ،لأنها تكتب برموز مستقلة"[14]،هذا رأي بعض المحدثين؛ يرون أن التدخل بين أصوات المد وصوتي اللين في الدرس العربي القديم من أثر الرمز المشترك بينهما في نظام الكتابة، والمتأمل لجهد القدامى في معالجة أصوات العلة لا يقتنع بهذا الرأي؛أما تسمية القدامى أصوات المد حروفا؛ فلأنها لا تدخل ضمن تصورهم لزمن الحركة، لا لكونها استقلت برمز، فضلا على أنهم لم ينطلقوا في تمييز الحركة عن الحرف من طبيعة الصوت، وإنما من الوظيفة

مجلة الذاكرة EISSN :2676-1734 ISSN: 2335-125X
مجلد: 08 عدد: 02 السنة 2020 رقم العدد التسلسلي 15

الصوتية في نظام تشكيل البنية اللغوية، وأكد حرفية أصوات المد عندهم اختصار الحركات الطويلة أو حذف حروف المد بتعبير القدامى إذا كانت من أجوف مجزوم نحو: لم يقل، أو طرفا ووليها ساكن نحو:(رأى البدر) ولا يُعترض على ذلك بالنظام المقطعي الرافض لإتباع صوت المد بساكن مظهر وصلا؛ لكون القدامى لم يكن عندهم من عُدة الأجهزة الحديثة ما يسعفهم لإدراك النظام المقطعي،الحاصل عندهم أن حروف المد لا تجتمع مع الساكن، وهذا من خصائص الصوامت لا الحركات، ومما أكد حرفية أصوات المد أيضا تحول حرف اللين بعد الحركة حرف مد والعكس[15]؛ للوقف أو ضرورة الشعر؛ مما جعل حرف المد بعد الحركة يقبل الحركة في تصورهم، من ذلك ما جاء في معرض تعليق السيرافي على القول ببعضية الكسرة والضمة للمدّيتين الياء والواو؛ بان ذللك يقتضي كون الياء المدية المنتقص منها مقدار الكسرة قبلها(ولذا اعتبرها غير تامة)؛غير قابلة لدخول الحركات بعد ما أُنتقص منها؛ ولكنها دخلت عليها إذ يقول السيرافي:"ويلزم أيضا أن يكون ما بعد الكسرة إن لم يكن حرفا تاما ألا تدخل عليه الحركات لأن الحركات لا تدخل على بعض حرف، ونحن نجد ضدّ هذه الحال ؛لأن الكسرة قد يجوز أن تدخل على ما قبلها كسرة ولا تستحيل ،كقول الشاعر:

لا بـارك الله في الغـوانِي هل يصبحن إلا لهن مطالب

وكذلك الضمة لو اضطر شاعر فقال قاضيُ في الشعر جاز، وأما الفتحة فكثير شائع، كقولك: رأيت القاضيَ"[16]، فاعتبار أصوات المدّ حروفا نشأ عن كونها تزيد عن زمن الحركة عندهم، وأكدّ الفصل بين أصوات المد والحركة قبلها اختصار أصوات المد للساكن بعدها، وتحرّكها بالحركات في تصورهم المساوي بين صوتي الياء والواو لينيتين ومدّيتين.

ولم تكن مساواة القدامى بين صوتي الياء والواو مدّيتين ولينيتين من أثر رمزهما الموحّد في نظام الكتابة؛ لأنهم درسوا مخارج الأصوات وذاقوها في جهاز النطق بعيدا عن الخط، كما سبق بيانه في المبحث الأول، ومن تأمل صوت الواوين والياءين منفصلا عما قبله في مثل(حوض،حوت)،(ديْن ،دير)، لم يجد اختلافا

واضحا في الصوت، ولكن في الزمن، يقول تمام حسان:" ليس هناك فرق أصواتي بين الضمة الطويلة، والواو الساكنة المطالة، انطق أيهما شئت، واسأل جارك أن يخمن أيهما تعني، وستعلم أن أذنه لم تخبره الخبر اليقين"[17]،ومن حاولوا التمييز بينهما- بالاستعانة بالوسائل المخبرية الحديثة -"أدركوا أن مجرى الهواء- وإن ضاق عند نطقهما في هذه الحالة_لم يصل إلى درجة الضيق التي نلاحظها عند نطق الأصوات الصامتة. ومن ثم رأوا في النهاية تسميتها أنصاف حركات "[18]وقد أشير سابقا إلى أن درس التجويد ميز بينهما في المخرج وأحكام المد ،مع اعتبار ذلك تنوّعا ألوفونيا لصوت احد في مباحث النحو والصرف.

ومما يدل على أن مماثلة القدامى بين الواو والياء لينتين ومدّيتين مردها للصوت لا للخط ، تفريقهم بين الهمزة والألف المدية بعد أن تلقوهما ممن سبقهم متفقين اسما ورسما؛ فالهمزة والألف" وإن كانا متغايرين في حدّ ذاتهما على الصحيح إلا أن الألف لفظ مشترك يطلق على الألف المدية كألف قال ويطلق على الهمزة وهي المرادة بالألف الذي هو أول حروف الهجاء، وأما الألف المدية فهي المرادة بلام ألف فهو اسم لها كسائر أسماء حروف الهجاء إلا أنه اسم مركب لأجل أن الألف لا يمكن النطق بها إلا مقرونة بغيرها، فجعل اسمهما كذلك مقرونا بغيره"[19]،هذا تمييز الاسم، وأما تمييز الرمز فقد" ابتكر الخليل بن أحمد علامة مميزة للهمزة هي عبارة عن رأس عين صغيرة (ء)"[20]، وفي هذا تأكيد أن منطلق الدرس العربي القديم نطقي صوتي لا رمزي خطي، وأنهم أجروا الرمز على مقتضى الصوت لا الصوت على مقتضى الرمز.

من آثار مفهوم الحركة ومفهوم أصوات العلة: يمكن أن نقسم الأثر قسمين:

1-أثر مفهوم الحركة:

لقد وصف القدامى أصوات المد بأنهما حروف ساكنة بعد حركات مجانسة لها،وهي في حقيقتها صوت واحد لا حركة متبوعة بحرف ، ومما نتج عن ذلك:

أ- توهم إتباع الحركة بالحركة (تفكيك الحركة الطويلة):

وذلك باعتبارهم صوت المد- نظريا- حركة قصيرة متبوعة بحركة طويلة من جنسها، فصار الصوت الواحد صوتين متواليتين من جنس واحد، وقد يتساءل المتأمل في قول ابن جني وهو يقرر"أن الألف فتحة مشبعة، والياء كسرة مشبعة، والواو ضمة مشبعة"[21]عن السبب الذي يقتضي منه تصور أصوات المد مجزأة رغم تحققه بأنها صوت واحد ممطول، يقول في باب مطل الحركات :"وإذا فعلت العرب ذلك أنشأت عن الحركة الحرف من جنسها. فتنشئ بعد الفتحة الألف، وبعد_الكسرة الياء، وبعد الضمة الواو."[22] بل ويدعوك إلى تأمل أجزائها متتابعة "أفلا ترى إلى هذه الحروف_كيف تتبع الحركات التي قبلها وهي أبعاض لها"[23]، كل ذلك مرده للمفهوم الذي اعتبروه في تحديد الحركة من الحروف، وما جرى عليه اللغويون جرى عليه القراء، ومن ذلك تعريفهم الإمالة:"أن تنحو بالفتحة نحو الكسرة، وبالألف نحو الياء..."[24]،وكان لذلك أثره في تعليل تغيرات أصوات العلة، حيث ارتكزوا على هذه الفكرة(تجزئة صوت المد) في تصور عمليات انتقال الكلمات من الصحة إلى الاعتلال، مثل الوصول إلى(مفعُل أو مفول) من مفعول اسم المفعول من الثلاثي الأجوف؛ مثل(مقول)من(مقوول)، وكذلك الوصول إلى(إفالة أو إفعلة) من المصدر إفعال للأجوف مثل(إقامة) من إقوامة. ومن أثر وهم تتابع الحركات قولهم:"إن انكسر ما قبل الألف أو انضم قلبت للكسرة ياء، وللضمة واوا، وذلك الياء في قراطيس إنما هي بدل من ألف قرطاس، والواو في ضويرب إنما هي بدل من الألف في ضارب"[25]، وكل العمليات التعليلية السابقة تقدير نظريّ لا يمكن نطقه؛ لأنه بني على ما لا يمكن نطقه؛ وهو تجزئة الحركة الطويلة(صوت المدّ)، ثم تتابع ما لا يمكن تتابعه من الحركات.

وقد عاب بعض المحدثين هذه الصور غير المنطوقة في الانتقال من الصحة إلى الاعتلال وأطلق - على أساس هذه الصور- حكما عاما على جهد القدامى في التعليل؛ بأنه انطلق من صورة الرسم لا من تتابع الأصوات[26]، وهو حكم لا يثبت ولا يقوم أمام نصوص السلف في التعليل، ولعل هذه الشبهة دخلت على بعض المحدثين من جهة أنهم جعلوا تعليل القدامى دراسة لتطور الكلمات من الصحة إلى الاعتلال

وهو أمر لم يقصده السلف، وإنما قصدوا بيان أن استعمال الصحيح غير ممكن على ما تقتضه قوانين الإعلال عندهم، مثل:مقوول، فلا بد من إعلال عينها بالنقل، وهذا يؤدي لصورة غير مقبولة، وهي توالي ساكنين حشوا، فضلا عن أنها غير ممكنة نطقا، مما حتم إعلالها بالحذف، وقد خصص ابن جني باب في الخصائص لمثل هذه الحالات سماه(باب فيما يحكم به القياس مما لا يسوغ به النطق)، والتي هي جزء من التعليل الصرفي للقدامى لا أكثر.

ب- السكون الخاص لأصوات العلة المدّية:

وذلك أن القدامى بتصورهم الحركات الطويلة صوامت ساكنة بعد الحركات، مع أنها تختلف عن الصوامت في طبيعة صوتها، وفي سلوكها في نظام المقاطع الصوتية؛ أعوزهم ذلك إلى تمييز صوت المدّ الساكن عن الصوامت بخصائص، وتعليل ذلك بما يقرّر أنها حركات طويلة وإن لم يصطلحوا عليها بذلك.

فمن تمييزها تسميتها بحروف المد لكونها تجرى في جهاز النطق بامتداد قابل للزيادة، بخلاف الصوامت التي تخرج بقطع مجرى الهواء أو تضييقه، ومع حدّهم الساكن بأنه: "ما أمكن تحميله الحركات الثلاث"[27]، وهو ما لا يصدق على أصوات المد؛ لكونها حركات طويلة "ومعلوم أن الحركات لا تحمل ـ لضعفها ـ الحركات"[28]، فاضطرهم ذلك لوصف الساكن بأنه على "ضربيين:ساكن يمكن تحريكه، وساكن لا يمكن تحريكه.الأول منها جميع الحروف إلا الألف الساكنة المدّة، والثاني هو هذه الألف، نحو، ألف كتاب وحساب وباع وقام "[29]،ولم يذكروا الواو والياء المدّيتين ،لالتباس صوتيهما ـ عندهم ـ بصوتي اللين.

وامتد أثر السكون الملازم لأصوات المد للنّحو، فصنعوا ـ لئلا يعوق طرد القواعد ـ قانون تقدير الحركات على المبنيات، وعلامات الإعراب على المعربات؛ وكل ذلك في الأسماء والأفعال المنتهية بحرف مد ليتأتى لهم افتراض الحركات والعلامات بعد حرف المد، واصطلحوا على ما يجري عليه الإعراب التقديري بأسماء خاصة، مثل المقصور والمنقوص، واعتذروا للتقدير بالثقل في الواو والياء المدّيتين وبالتعذر في الألف، وعللوا التعذر بالعلة المانعة ـ عند المحدثين ـ من تتابع الحركات وهي:أن

الألف"هوائية تجري مع النفس لا اعتماد لها في الفم، والحركة تمنع الحرف من الجري وتقطعه عن الاستطالة فلم يجتمعا ولهذا لو فرض تحريكها انقلبت حقيقيها وصارت همزة"[30]،ومما يوضّح خصوصية سكون حروف المد عندهم أنهم يبنون الماضي الناقص نحو(استوى)على الفتح المقدر للتعذر،ويبنون الاسم من نحو(أنا) و(هذا) على السكون، فإذا تعذر تحريك الألف، فكيف تذوقوا سكونها؟

يظهر للمتأمل أن المقصود العميق من التقدير التعذري هو تجاهل طبيعة أصوات المدّ التى تختلف عن عن الحروف الصوامت، حيث لم يجدوا لذلك مخرجا بسبب ترسّخ مفهوم قصر الحركة عندهم، مع ما يعرض لأصوات المد من اختصار وغيره مما سبق بيانه، ويؤكد هذا تفسير الشاطبي لمعنى التقدير، وذلك في جوابه الآتي لمن يقول أن توالي"أربعة متحركات قد يأتي من غير عارض يعرض وذلك في نحو جمزي وبشكى ومرطى...فإن ألف التأنيث في تقدير التحرك ألا ترى أنها محل الإعراب والإعراب مقدر في الألف، وإذا كان مقدرا فيها، والمقدر كالمنطوق به...فالجواب أن تقدير الإعراب في ألف التأنيث لا يكون بمنزلة الحرف المتحرك، وإنما الألف باقية على سكونها، ومعنى تقدير الإعراب فيها أنه لو كان في_موضعها حرف صحيح لكان متحركا، هذا هو المراد"[31]، فالتقدير في حقيقته وسيلة تجاهل طبيعة صوت المد، وحمله على الصوامت التي تتبعها الحركات، وذللك طردا لقواعد الإعراب، ولا قيمة له أكثر من ذلك لأنه لا يُعرب عن وظيفة الألفاظ معتلة الآخر في الكلام، وإنما يعرب عنها السياق وترتيبها في نظم الكلام، وما قد يلتصق بها من سوابق ولواحق.

والقاعدة العامة في التخلص من التقاء الساكنين التحريك،ولكنّ أصوات المد، ميّزت في هذا بالحذف وخصها سيبويه بباب فقال:" هذا باب ما يحذف من السواكن إذا وقع بعدها ساكن؛ وذلك ثلاثة أحرف: الألف، والياء التي قبلها حرف مكسور، والواو التي قبلها حرف مضموم؛ فأما حذف الألف فقولك: رمى الرجل... ولم يخف...وأما حذف الياء فقولك:هو يرمي الرجلَ...وأما حذف الواو فقولك: يغزو

الرجلَ... ومثل ذلك: لم يبع ولم يقل"[32]، إلا أنهم عللوا حذف الواو والياء باستثقال التحريك، وأمن اللبس.

ومن تمييز أصوات المدّ أيضا تنزيلها منزلة المتحرك في "باب الإدغام...إذا التقى الحرفان المثلان اللذان هما سواءٌ متحركين، وقبل الأول حرف مدّ، فإن الإدغام حسن؛ لأن حرف المد بمنزلة متحرك في الإدغام ألا تراهم في غير الانفصال قالوا : رادّ وتمودَّ الثوب. وذلك قولك:إن المال لّك وهم يظلمونّي، وهما يظلمانّي، وأنت تظلمينّي.والبيان ههنا يزداد حسنا لسكون ما قبله...وإذا كان قبل الحرف المتحرك الذي بعده حرف مثله سواءٌ،حرف ساكن، لم يجز أن يسكّن...وذلك قولك:ابن نوح، واسم موسى لا تدغم هذا"[33] وقد يؤخذ من كلام ههنا أن أصوات المدّ عنده مدّية أكثر منها ساكنة،فاكتفى في التفريق بين حالةسبق أول المثلين بساكن مدّي،وحالة سبقه بساكن غير مدّي بالتعبير في الأولى:وقبل الأول حرف مدّ،وفي الثانية: قبل الحرف المتحرك...حرف ساكن.

وكل ما سبق إيراده يدل على أن السلف أدركوا خصوصية أصوات المدّ حيث وجدوا لها سلوكا خاصا يتميز عن سلوك الحركات القصيرة وعن الصوامت، فخصصوا مطلق سكونها بالمدّ واللين والعلة، وأسسوا وصف سلوكها على كونها صوتا ساكنا مغايرا للصوامت الساكنة.

2- أثر المماثلة بين الحركة الطويلة وشبه الحركة:

تختلف الواو والياء مدّيتين عنهما لينتين في طبيعة الصوت وطريقة النطق وكمّ الزمن، وليس كل الاختلاف لاحظه السلف، فماثلوا بين الحركة الطويلة وشبه الحركة، ممّا ألجأهم إلى تخصيص هذا التماثل، فلا يجري عليه ما يجري عليه ما يجري على المتماثلين من وجوب الإدغام إذا تتابعا والأول* ساكن؛ فإذا" كانت الواو قبلها ضمة والياء قبلها كسرة، فإن واحدة منهما لا تدغم إذا كان مثلها بعدها.وذلك قولك: ظلموا واقدا، "واظلمي ياسرا، ويغزو واقد، وهذا قاضي ياسر،لا تدغم[34]...وإذا قلت وأنت تأمر: اخشي يّاسرا، واخشو وّاقدا أدغمت"[35]،لأنهما ليسا بحرفي مدّ كالألف، وإنما هما بمنزلة قولك:احمد داود، واذهب بّ.فهذا لاتصل فيه إلا إلى

الإدغام، لأنك إنما ترفع لسانك من موضع هما فيه سواءٌ وليس بينهما حاجز"[36]من المدّ، فاعتبروا صفة الامتدادية حاجزا يمنع إدغام، حرف المد في مثله،_وتعليل سيبويه منع الإدغام بأنهم "أرادوا أن يكون ظلموا على زنة ظلما واقدا وقضى ياسرا"[37]، ووجوب إدغام نصفي الحركة بأنهما ليسا بحرف مدّ قد يكون إقرارا ضمنيا بأن صوتي المد الواو والياء أقرب إلى الألف المدّية ـ فكلها حركات طويلة ـ منهما إلى الواو والياء نصفي الحركة لأنهما بين الحركات والصوامت.

ويوجد في نصوص السلف ما يدل على تصورهم نوعين من الياء والواو المدّيتين؛الأول:ما كان نتيجة إعلال الواو المتحركتين ـ وهما من أصول الكلمة ـ بالنقل أو التسكين مثل: يقول، القاضي" وقد كثر إسكان الياء في موضع النصب كقوله: يا دار هند عفت إلا أثافيها

وهو كثير جدا: وشبّهت الواو في ذلك بالياء كما شبهت الياء بالألف، قال الأخطل:

إذا شئت أن تلهو ببعض حديثها نزلن وأنزلن القطين المولّدا"[38]

والنوع الثاني: ما ينتج عن إشباع الحركات القصيرة كتنوّع الوفوتيّ لها كقول"الرجل إذا تذكر ولم يرد أن يقطع كلامه: قالا، فيمد قال، ويقولو، فيمد يقول، ومن العامي فيمد العام"[39]،أو من إشباع الحركات القصيرة لتوليد الصيغ " نحو ضاد ضُرب، لك أن تشبع الضمة فتقول ضورب،إلا أنّ هذه الأحرف اللائي يحدثن لإشباع الحركات لا يكنّ إلا سواكن؛لأنهما مدّات، والمدات لا يتحركن أبدا"[40]،فالنوع الأول ألصق عندهم بحرفي اللين، والثاني ألصق بالحركات، وفي هذا إشارة إلى أنهم استأنسوا في تغليب المماثلة بين المدّتين واللينين بما عدوه إعلالا بالتسكين في نحو :يدعوُ_ يدعو فالواو نفسها إلا أنها في يدعو أعلت بالتسكين.ولو انجلى للسلف ما انجلى للمحدثين من الفرق بين حرفي المد وحرفي اللين لأجروا(يدعوُ_ يدعو) مجرى (رمَيَ ـ رَمَى) واعتبروه إعلالا بالقلب وألحقوا الواو والياء المدّيتين بالألف في وصفها بأنها "لا تكون أصلا في الأسماء المتمكنة ولا الأفعال أبدا،إنما تكون بدلا أو زائدا"[41]، ولكنهم خصوا الألف وحدها بهذا الوصف؛ فالحروف يكون كل حرف منها ساكنا ومتحركا،

إلا الألف فإنها لا تكون إلا ساكنة أبدا"[42]، واعتبروا ـ لمقتضى الإعلال بالتسكين ـ الياء والواو المدّيتين مما يقبل التحريك، ويكون أصلا في الأسماء المتمكنة والأفعال.

الخاتمة:

وفي نهاية هذا البحث الذي تناولنا فيه بالوصف والتحليل أصوات العلة في الدرس العربي القديم بين الصوت والرمز، محاولين فيه الكشف عن رؤية القدامى لأصوات العلة من خلال مقولات ثلة من أعلام الدرس العربي القديم، الأمر الذي مكّننا من استخلاص النتائج الآتية:

- الحركة عند القدامى هي: الصوت المهجور الذي يلحق الصامت ليوصل إلى التكلم به، ويقدر زمنها باعتبار وظيفتها بما يكفي لنطق الصامت.
- حددت الحركة عند القدامى من منطلق الوظيفة الصوتية في نظام تشكيل البنية اللغوية.
- الحركات عدت زوائد لعدم ثباتها ثبات الأصول عند الاشتقاق من المادة الواحدة.
- القدامى لم يكن عندهم من عُدة الأجهزة الحديثة ما يسعفهم لإدراك النظام المقطعي،الحاصل عندهم أن حروف المد لا تجتمع مع الساكن، وهذا من خصائص الصوامت لا الحركات.
- وصف القدامى أصوات المد بأنهما حروف ساكنة بعد حركات مجانسة لها،وهي في حقيقتها صوت واحد لا حركة متبوعة بحرف.
- تصور القدامى لوظيفة الحركة في التكلم بالحرف مصدره قوانين نظام المقاطع الصوتية للعربية والتي لا تبدأ بصامت؛ مما أوهم القدامى أن الحركات التي تلي الصوامت تبع لها للنطق بها.
- أدرك القدامى خصوصية أصوات المدّ حيث وجدوا لها سلوكا خاصا يتميز عن سلوك الحركات القصيرة وعن الصوامت، فخصصوا مطلق سكونها بالمدّ واللين والعلة، وأسسوا وصف سلوكها على كونها صوتا ساكنا مغايرا للصوامت الساكنة.
- المقصود من التقدير التعذري هو تجاهل طبيعة أصوات المدّ التى تختلف عن الحروف الصوامت.

مجلة الذاكرة EISSN :2676-1734 ISSN: 2335-125X
مجلد: 08 عدد: 02 السنة 2020 رقم العدد التسلسلي 15

– تختلف الواو والياء مدّيتين عنهما لينتين في طبيعة الصوت وطريقة النطق والكمّ الزمن.

التهميشات:

[1]– عبد الصبور شاهين،المنهج الصوتي للبنية العربية، مؤسة الرسالة،بيروت،د.ط، 1980، ص10

2– الطيب البكوش، التصريف العربي من خلال علم الأصوات الحديث، المطبعة العربية، تونس، ط3، 1992. ص23

3– سيبويه،الكتاب،تح عبد السلام محمد هارون، مكتبةالخانجي القاهرة ط3، 1988،ص241-242

4– السيرافي، شرح الكتاب لسيبويه، تح حسن مهدلي، سيد علي،دار الكتب العلمية،بيروت، ط2008،1 ج5، ص131.

5– أبو علي الفارسي،التعليقة على كتاب سيبويه،تح القزوي، مطابع الحسني،الرياض، ط1، 1994،ج4،ص 255.

6– عبد الصبور شاهين،المنهج الصوتي للبنية العربية، مرجع سابق، ص 44.

7– ابن جني، سر صناعة الإعراب، تح حسن هنداوي، دار القلم، دمشق، ط2، 1993،ج1، ص32

[8]– أبو عمرو الداني،المحكم في نقط المصاحف،تح عزة حسن،دار الفكر دمشق،ط1997،2،ص5

[9]– ابن جني، سر صناعة الإعراب، تح حسن هنداوي،ج1،ص27

[10]– كمال بشر، علم الأصوات، دار غريب، القاهرة، دط، 2000، ص155

[11]– ابن جني، سر صناعة الإعراب، تح حسن هنداوي،ج1، ص26-27

[12]– أبن سينا،أسباب حدوث الحروف،تح محمد حسان الطيان،مطبوعات مجمع اللغة العربية، دمشق، دط، دت، ص85

[13]– كمال بشر، دراسات في علم اللغة ، ص98

[14]– كمال بشر علم الأصوات ، ص155

[15]– هذا لكون الواو والياء لينتين أو مديتين سواء عند القدامى

[16]– السيرافي، شرح الكتاب لسيبويه، ج5، ص132

[17]– تمام حسان ، مناهج البحث في اللغة، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، د.ط، 1990، ص121

[18]– كمال بشر، دراسات علم اللغة،ص96

[19]– إبراهيم المارغني، النجوم الطوالع، دار الفكر، بيروت، دط، دت، ص157

[20]– كمال بشر، دراسات علم اللغة،ص30

[21]- ابن جني، سر صناعة الإعراب،مصدر سابق ج1، ص23

[22]- ابن جني، سر صناعة الإعراب،مصدر سابق ،ج3، ص121

[23]- المصدر نفسه، ج1، ص26

[24]- أحمد بن محمد البنا،إتحاف فضلاء البشر بالقراءات الأربعة عشر، تح شعبان محمد إسماعيل،عالم الكتب، بيروت، ط1، 1987، ج1،ص247

[25]- ابن جني، سر صناعة الإعراب،ج1، ص19

[26]- ينظر الطيب البكوش، التصريف العربي من خلال علم الأصوات الحديث،المطبعة العربية،تونس،ط3، 1992ص22

[27]- ابن جني، سر صناعة الإعراب، مصدر سابق،ج1، ص27

[28]- ابن جني، الخصائص، تح محمد علي النجارعالم الكتب، بيروت، ط3، 1983ج2، ص294

[29]- المصدر نفسه ج2،ص337

[30]- بن سالم السمارائي،حاشية تشويق الخلان،على شرح الآجزومية، مطبعة عيسى البابي الحلبي،مصر ،دط،دت،ص42

[31]- الشاطبي،المقاصد الشافيةفي شرحالخلاصة الكافية، تح محمد إبراهيم،معهد البحوث العلمية،جامعة أمالقرى،مكة المكرمة، ط2007،1،ج8، ص300-301

[32]- سيبويه، الكتاب،ج4،مصدر سابق،ص156-157

[33]- المصدر نفسه ،ج4،ص437-438

[34]-لأن أصوات المدّ ـ لسبقها بحركة مجانسة ـ تكامل مدّها ولزم، فلا يبطل بإدغام غير لازم للانفصال. ينظر السيرافي: شرح الكتاب،ج5،ص 404-405

[35]-(لنقصان المدّ من أجل مخالفة ما قبل الواو والياء لهما) السيرافي، شرح الكتاب ج5، ص405

[36]- سيبويه ، الكتاب، ج4، ص442

[37]- المصدر نفسه،ج4،ص442.

[38]- ابن جني، الخصائص، ج2،ص341-342

[39]- سيبويه، الكتاب،ج4، ص216

[40]- ابن جني،سر صناعة الإعراب،ج1،ص28

[41]- المصدر نفسه ، ج2،ص 653

[42]- مكي بن أبي طالب القيسي،الرعاية لتجويد القراءة وتحقيق لفظ التلاوة، تح أحمد حسن فرحات، دار عمار ،عمان الأردن، ط3، 1996، ص94

قائمة المصادر والمراجع:

1- إبراهيم المارغني، النجوم الطوالع، دار الفكر، بيروت، دط، دت.

2- أبو علي الفارسي،التعليقة على كتاب سيبويه،تح القزوي، مطابع الحسني، الرياض، ط1، 1994.

3- أبو عمرو الداني،المحكم في نقط المصاحف،تح عزة حسن،دار الفكر دمشق، ط1997،2،ص5.

4- أحمد بن محمد البنا،إتحاف فضلاء البشر بالقراءات 14، تح محمد إسماعيل،عالم الكتب، بيروت، ط1، 1987.

5- تمام حسان ، مناهج البحث في اللغة، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، د.ط، 1990.

6- ابن جني، الخصائص، تح محمد علي النجار عالم الكتب، بيروت، ط3، 1983.وسر صناعة الإعراب، تح حسن هنداوي، دار القلم، دمشق، ط2، 1993، ج1، ص32.

7- ابن سالم السمارائي،حاشية تشويق الخلان،على شرح الآجزومية، مطبعة عيسى البابي الحلبي،مصر،دط،دت.

8- سيبويه،الكتاب،تح عبد السلام محمد هارون، مكتبة الخانجي القاهرة ط3، 1988.

9- السيرافي، شرح الكتاب لسيبويه، تح حسن مهدلي، سيد علي،دار الكتب العلمية،بيروت، ط2008،1 .

10- ابن سينا،أسباب حدوث الحروف،تح محمد حسان الطيان،مطبوعات مجمع اللغة العربية، دمشق، دط، دت

11- الشاطبي،المقاصد الشافية،تح محمد إبراهيم،معهد البحوث العلمية، مكة المكرمة، ط1 2007.

12- الطيب البكوش، التصريف العربي من خلال علم الأصوات الحديث، المطبعة العربية، تونس، ط3، 1992.

13- عبد الصبور شاهين،المنهج الصوتي للبنية العربية، مؤسة الرسالة، بيروت، د.ط، 1980.

14- كمال بشر، علم الأصوات، دار غريب، القاهرة، دط، 2000، ص155.

15- مكي القيسي،الرعاية لتجويد القراءة وتح لفظ التلاوة، تح حسن فرحات، دار عمار ،عمان الأردن، ط3، 1996.

ISSN: 2335-125X EISSN :2676-1734 مجلة الذاكرة
رقم العدد التسلسلي 15 مجلد: 08 عدد: 02 السنة 2020

الاسْتِدلَالُ النَحْويّ وطُرقُهُ عِندَ السُيُوطِيِّ

– مِن الدَلِيلِ النَحْوِيّ إِلَى الدَلِيلِ الجَدَلِيّ–

دِرَاسَةٌ فِي ضَوءِ عِلمِ اللغَةِ الحَدِيثِ

د. سليم عواريب
جامعة عبد الحفيظ بوالصوف
ميلة_الجزائر

s.aouarib@gmail.com

الملخص

يروم هذا البحث رصد طرق الاستدلال النحوي عند السيوطي من خلال الأدلّة الإجمالية التي تستنبط منها القواعد النحوية، وكيفية الاستدلال بها ومراتب حجيتها في الاستدلال ،ثم التعريج على ما يسمى في هذه الصناعة بالتعارض والترجيح، وهو تعارض يقع بين الأدلة النحوية، ثم يُرجَحُ أحد المتعارضين مما يفضي إلى الولوج في جدال نحويّ بين النحاة من خلال أدلّة نحوية أُطلقَ عليها أدلّة الجدل النحوي أو ما سماها السيوطي "أدلة شتى"

الكلمات المفتاحية: الاستدلال ،الدليل النحوي ،الدليل الجدلي،التعارض، الترجيح

Abstract

This research aims to monitor the methods of grammatical inference by al-Suyuti through the total evidence from which the grammatical rules are derived

and how they are inferred and the ranks of their arguments in reasoning, then the definition of what is called in this industry is contradictory and weighted, which is a conflict between grammatical evidence, then one of the opponents is likely to lead to To enter into a grammatical debate between grammarians through grammatical evidence called evidence grammatical controversy or what he called Suyuti "various evidence. al"

key words: inference,grammatical evidence, dialectic

evidence,conflicts,weighting

تقديم:

لا مفرّ من القول إنّ السيوطي عالم زمانه ومن أساطين العلم في الحضارة العربية الإسلامية بكل ما تحمله لفظة العالمية من معنى، ولئن عُرفَ هذا العالم الفذّ باضّطلاعه في علوم عربية شتّى استنباطاً ودراسةً، فقد اشتهر بوصفه مفكراً ومفسراً ولغوياً وفقيهاً وناظماً وبلاغياً ونحوياً، بلْهَ نبوغه أيّما نبوغ في أصول النحو العربي وجدله، من خلال تصنيفه لكتاب بارز وفريد في بابه، تطرّق فيه لعلم أصول النحو وجدله تنظيراً ودراسةً سماه الاقتراح، اعتقاداً منه أنّ تأليفه بادرة لم يسبق إليها، بناه على ارتجال علميّ؛ لأنّه أوّل كتاب يبوّب ويرتّب مباحث هذا العلم في مصنّف واحد، ووفق ترتيب مخصوص و بديع، ضمّ فيه علم ابن جني من الخصائص، كما ضمّ علمي ابن الأنباري أصول النحو، وعلم الجدل النحوي من كتابيه لمع الأدلة والإغراب في جدل الإعراب، وضمنها في كتابه الاقتراح في حلّة جديدة لطيفة، بحث فيه السيوطي طرق الاستدلال النحوي، من خلال الأصول والأدلّة التي تستنبط منها الأحكام والقواعد النحوية وتعارضها وترجيحها – وهي بالنسبة إلى علم الفقه كأصول الفقه أو الأدلّة الفقهية التي استنبطت

منها الأحكام الشرعية – وهو معظم ما تطرّق إليه السيوطي سواءٌ أكان البحث في أدلّة النحو الأصول وهي السماع والقياس والإجماع والاستصحاب، أم في أدلّة النحو الفروع، وهي التي سمّاها السيوطي "أدلة شتّى"، وهي دون الأدلة الأصول، كالاستدلال بالعكس والاستدلال ببيان العلّة والاستدلال بعدم الدليل وهلم جراً، وهي التي ترتبط ارتباطاً وثيقاً بتعارض الأدلة و الأقيسة، وتكون ملابسة له ،حيث ينجم عنه – كما يرى علم اللغة الحديث – جدال نحوي مقنّن له أصوله وأسسه،من هنا يفرّق علماء اللغة المحدثون بين ما يسمى في هذه الصناعة بالأدلة النحوية، والأدلة الجدلية، التي أطلق عليها السيوطي أدلة شتى،حيث يزعمون أنّ الدرس اللغوي في التراث لم يضع حدوداً فارقة بينهما، بل جعلها (الأدلة الجدلية) من قبيل الأدلة النحوية، إلاّ أنّها دونها في الاستدلال، بينما يتصوّرها علم اللغة الحديث على أنّها ليست في مستوى الأدلة النحوية المعروفة (السماع والقياس والاستصحاب...)، بل هي نتيجة يقتضيها تعارض الأدلّة النحوية حين تطبيقها، لذا بادر بعض علماء الدرس اللغوي الحديث بتوضيح تلك العلاقة وذلك التداخل بينهما، كالمحاولة التي اضطلع بها تمّام حسان من خلال النظريات الابستيمولوجية التي تتّصل بالأصول النحوية واللغوية، وكذا ما أشار إليه كل من علي أبي المكارم ومحمد خير الحلواني.

وأما عن الدراسات السابقة التي تقاطعت مع هذا الموضوع ممّا سقط في أيدينا فنذكر موضوع "الاستدلال وأثره في توجيه التفكير النحوي والبلاغي" لخديجة كلاتمة، و"منهجية الاستدلال عند النحاة درس النداء نموذجاً" لرائد نجيب طافش، و"الأدلة الملحقة بالأصول النحوية بين ابن جني وابن الأنباري" لمحمد الغزال .

1-الاستدلال:

لغة:هو طلب الدليل،يقول ابن الأنباري : «اعلم أنّ الاستدلال طلب الدليل، كما أنّ الاستفهام طلب الفهم والاستعلام طلب العلم »[1].

أمّا اصطلاحاً:فقد عرّفه الجرجاني بأنّه «تقرير الدليل لإثبات المدلول»[2].

وجاء في الكليلات أنّ الاستدلال «هو تقرير ثبوت الأثر لإثبات المؤثر»[3].

ويعرّفه الأصوليون بأنّه «إقامة الدليل مطلقاً من نص أو إجماع أو قياس»[4].

ويطلق مصطلح الاستدلال على مفاهيم عدّة في علوم وحقول كثيرة، فنجد الاستدلال المنطقي والاستدلال الرياضي، والاستدلال الفقهي، والاستدلال النحوي، يهمنا منها الاستدلال النحوي، لذا يجدر بنا أن نعرّفه ونبيّن ما المراد منه.

2-الاستدلال النحوي:

يقصد بمفهومه البسيط استعمال الأدلّة النحوية من سماع وقياس واستصحاب حال، وهو «استدلال طبيعي مباشر غير صوري»، لاحظ السيوطي أنّه ينبني على السماع والقياس والاستصحاب، كما أشار إليه ابن الأنباري قبله، يقول السيوطي: «بعد أن حررت هذا الباب بفروعه وجدت ابن الأنباري قال في أصوله:أدلة النحو ثلاثة ...نقل وقياس واستصحاب حال»، وهو ما اعتمد عليه تمام حسان في بناء الاستدلال عند السيوطي، على أنّه قد انبنى على الأدلّة النحوية الثلاثة[5].

ويضيف تمّام حسان أنّ هناك أدلةً أُخر تستعمل في الاستدلال غير الثلاثة المذكورة، وذلك في التعارض والترجيح، وسوف يأتي الحديث عنها[6].

يتّضح أنّ الاستدلال النحوي هو استخراج الأحكام النحوية بواسطة أدلّة هي السماع والقياس والاستصحاب، ثم استعمال أدلّة أخر في حالة التعارض والترجيح، وهو ما سماه العلماء بالأدلة الجدلية، كالاستقراء والأصل وغيرها[7].

3-أصول النحو وأدلته عند السيوطي:

صنّف السيوطي كتاب الاقتراح في علم أصول النحو وجدله ورتّبه على عشر مقدمات، و سبعة كتب ، وقد جمع علم ابن جني من خلال الخصائص باعتراف منه، كما جمع علمي ابن الأنباري أصول النحو وعلم الجدل النحوي من كتابيه لمع الأدلة و الإغراب في جدل الإعراب، وضمّهما في الاقتراح الذي امتاز بحسن التبويب، وهو ما اعترف به السيوطي نفسه، حينما قال:« واعلم أنّي قد استمديت في هذا الكتاب كثيراً من كتاب الخصائص لـ ابن جني...»، كما أخذ عن ابن الأنباري من خلال كتابيه لمع الأدلة، والإغراب في جدل الإعراب ؛حيث ذكر في الاقتراح أصول النحو والجدل النحوي، وذكر في الأشباه و النظائر القواعد الكلية في أوّل فنون كتابه، وسمّاها « فن القواعد والأصول التي ترد إليها الجزئيات والفروع...وهو معظم الكتاب ومهمه»[8]، وهو ما أسماه تمام حسان في كتابه الأصول بـ "قواعد التوجيه"، إذ يقول: « والمقصود بقواعد التوجيه تلك الضوابط المنهجية التي وضعها النحاة ليلتزموا بها عند النظر في المادة اللغوية(سماعا كانت أم استصحاباً أم قياسا)، التي تستعمل لاستنباط الحكم»[9]، وفرّق بينها وبين القواعد النحوية، وجعلها كالفرق بين الدستور والقانون ،فقواعد التوجيه عامة، وقواعد الأبواب النحوية خاصّة.

وتكمن أهمية كتاب الاقتراح أيضاً في تسابق الشُراح إلى شرحه، حيث تداول شرحه ابن الطيب في كتابه "فيض نشر الانشراح"، وابن علّان في

كتابه "داعي الفلاح لمخبآت الاقتراح"[10]، ومحمود فجّال في كتابه "الإصباح في شرح الاقتراح".

وقبل الإشارة إلى أدلّة النحو وكيفية الاستدلال بها، تجدر الإشارة ههنا إلى تعريف أصول النحو عند السيوطي حيث يقول: :« أصول النحو علم يبحث فيه عن أدلّة النحو الإجمالية من حيث هي أدلته وكيفية الاستدلال بها وحال المستدل»[11].

فمن خلال تعريفه هذا نستشف ذكر أمرين:

الأول: إشارته إلى أصول النحو ويقصد به العلم أو الصناعة؛ وهي «علم مضبوط قائم على التدريب حتى يصير ملكة »[12]، ويقصد بالضبط ههنا الموضوعية والشمول والتماسك والاقتصاد[13].

الثاني: الأدلة النحوية: وقصد بها السيوطي الأصول الغالبة الأربعة السماع والقياس والإجماع والاستصحاب، التي استخلصها من أصول ابن جني و ابن الأنباري.

والأدلّة بما هي أدلة نحوية جمع دليل، والدليل في اللغة هو المرشد وما به الارشاد[14]، وفي الاصطلاح هو الذي يلزم من العلم به العلم بشيء آخر[15]
.

وكأنّ العلم بالسماع والقياس مثلاً يلزم العلم بالقواعد النحوية والأحكام الإعرابية، ولقد أشار ابن الأنباري قبل السيوطي إلى تعريف أصول النحو، وجعله «أدلة النحو التي تفرعت منها فروعه وفصوله، كما أنّ أصول الفقه أدلة الفقه التي تنوعت عنها جملته وتفصيله»[16].

من هنا فأدلّة النحو عند السيوطي أربعة كما سبق البيان، ويمكن أنْ نعدّ (الإجماع والاستصحاب) من الأدلة الفروع عنده، لأنّه تَبَنّى رأي الأنباري في

كثير من المواضع في الاقتراح، سواء في نظرة الأنباري للإجماع، أو تضعيفه للاستصحاب ، وبالتالي فإنّ السماع والقياس من الأدلّة التي لا مناص من عدّها أدلةً أصولاً؛ فقد صرّح في أكثر من موضع على أهمّيتها فيقول عن السماع: « وكلّ من الإجماع و القياس لابدّ له من مستند من السماع كما هما في الفقه»[17]،أمّا عن موقفه من القياس فيقول:« وهو معظم أدلّة النحو، والمعوّل في غالب مسائله عليه[أي القياس]...والنحو بعضه مسموع مأخوذ من العرب،وبعضه مستنبط بالفكر والرويّة وهو التعليلات، وبعضه يؤخذ من صناعة أخرى»[18] .

فيدل هذا الكلام على قيمة دليلي السماع والقياس عنده وأهميتهما في الاستدلال النحوي.

ويجعل السيوطي دون تلك الأدلّة، أدلّة سمّاها أدلّة شتّى وهي:(الاستدلال بالعكس والاستدلال ببيان العلّة، والاستدلال بعدم الدليل، والاستدلال بالأصول، والاستدلال بعدم النظير، والاستحسان، والاستقراء...ثم أضاف باباً في تعارض تلك الأدلّة وسمّاه بالتعارض و الترجيح، وهو الفن نفسه الذي عقد له الأنباري كتاب الإغراب في جدل الإعراب، وسمّى هذا الفن بفن الجدل النحوي، وسيأتي التفصيل في ذلك بحول الله، أمّا في الأشباه و النظائر فذكر السيوطي« فن القواعد و الأصول التي تُردّ إليها الجزئيات والفروع..»[19] ،وهي بمثابة قواعد كليّة تُرَدُّ إليها فروع و جزئيات النحو،وهو مبحث آخر من مباحث أصول النحو[20].

وقد رتّب السيوطي أدلّة النحو بحسب الكتب، فجعل الكتاب الأوّل للسماع

3-1-السماع: وحدّد معناه، فحدّهُ بأنّه «كلام من يوثق بفصاحته فشمل كلام الله تعالى وهو القرآن وكلام نبيه صلى الله عليه وسلم وكلام العرب قبل بعثته وفي زمنه وبعده إلى زمن فسدت الألسنة بكثرة المولدين نظماً ونثراً عن

مسلم أو كافر»[21]،ولابدّ من هذه الأنواع الثلاثة من النصوص من التثبّت حتّى يصحّ استنباط القواعد النحوية منها[22].

فنلاحظ أنّه اشترط في السماع الفصاحة وربطها بالزمن المحدد لها وهو زمن فساد الألسن وفشو اللحن.

ويبيّن السيوطي ضوابط الاحتجاج بالقرآن والحديث وكلام العرب، فيحدّد أنّ الاحتجاج بالقرآن يكون مطلقاً، متواتراً كان أم أحاداً أم شاذاً، وأنّه يجوز الاحتجاج بالقراءات الشاذّة في العربية إذا وافقت القياس أم لم توافقه، وإنْ لم يجز القياس عليها.

وإنّ ما عيب على قراءة حمزة وغيره من القراء فهو من قبيل المبالغة والخطأ؛ لأنّها قراءات «ثابتة بالأسانيد المتواترة الصحيحة التي لا مطعن فيها»[23]، فالسيوطي يقف من القراءات الشاذة موقفاً وسطاً.

أمّا بالنسبة للاحتجاج بالحديث النبوي الشريف فكان موقف السيوطي وسطاً دوماً، فقد كان من المذبذبين، لا إلى جماعة ابن مالك ولا إلى الذين منعوا الاستشهاد به كأبي حيان الأندلسي مثلاً، فالسيوطي كان يرى أن يستدل « بما ثبت أنّه قاله على اللفظ المروي وذلك نادر جداً»[24]، وإنّما روي معظمه بالمعنى، وقد تناقله الأعاجم والمولدون ممّن وقعوا في اللحن والتحريف، وذكر آراء بعض النحاة في هذه المسألة، ولا يسع المقام لذكرها جميعاً.

أمّا عن النص الثالث وهو كلام العرب فقد تجلّى في ما ثبت عن الفصحاء الموثوق بعربيتهم، وقد لخّصها في القبائل المشهورة وهي قيس وتميم وأسد وهذيل وبعض كنانة وبعض الطائيين، ثم بيّن من لم يؤخذ عنهم[25]، ثم أوضح السيوطي سبب امتناعهم من الأخذ عن غير هذه القبائل؛ وذلك لاختلاطهم بالأجناس البشرية الأخرى كالروم والهنود والفرس واليونان

والنبط والحبشة[26]، ثم ينقل السيوطي بعض القواعد السماعية التي أُثِرت عن أئمة النحاة قبله كابن جني وأحمد بن فارس وغيرهما[27].

3-2-الإجماع:

ويقصد به عند السيوطي إجماع نحاة البلدين البصرة والكوفة، وهو الذي ذكره ابن جني وجعله حجّة إذا لم يخالف المنصوص و لا المقيس على المنصوص[28]، ويقصد به أيضاً إجماع غير النحويين، ويكون «حجّة إن أمكن الوقوف عليه»[29]؛ وأثبت «مِن صُوَرِهِ أن يتكلّم العربي بشيء ويبلغهم ويسكتون عليه»[30].

فقد بيّن السيوطي هنا نوعين من الإجماع؛ إجماع النحويين وهو المشهور، وإجماع غير النحويين من العرب، وجعله حجة إن ضُبِطَ ووقف عليه.

وهذا النوع هو الإجماع السكوتي؛ وهو إحداث قول ثالث يضاف إلى قولين أو حكمين نحويين، حيث يسكت عنه ولا يردّ ذلك القول الثالث، وإن كان خلاف الإجماع الذي أجمع عليه النحاة مثلاً[31].

3-3-القياس:

وهو الدليل الثالث عند السيوطي، و«هو حمل غير المنقول على المنقول إذا كان في معناه»[32]؛ أي إلحاق أمر غير مسموع بآخر مسموع عن العرب لعلة تجمعهما.

ومن هنا جعل السيوطي دليل القياس بعض العلم؛ لأنّ بعض النحو مأخوذ بالسماع من كلام العرب، وبعضه مأخوذ بالاستنباط والقياس؛ كالفقه فبعضه مأخوذ « بالنصوص الواردة في الكتاب والسنة، وبعضه بالاستنباط

ISSN: *2335-125*X EISSN :2676-1734 مجلة الذاكرة
رقم العدد التسلسلي 15 مجلد: 08 عدد: 02 السنة 2020

والقياس»[33]، ولذلك فمن أنكر القياس – والحال هذه– فقد أنكر القسط الأكبر من النحو، لا النحو كلّه.

والقياس إذ يكون في النحو ضرورة ملحّة فلا يكون في اللغة؛ لأنّها «وضعت وضعاً نقلياً لا عقلياً»[34]، ومن ذلك المسمّيات كقولنا:" سُمِّيَتْ الدارُ داراً لاستدارتها"، ولا يمكن أن نسميَ كلّ مستدير داراً[35].

ويجعل السيوطي للقياس أركاناً أربعة وهي: أصل وهو المقيس عليه، وفرع وهو المقيس، وحكم، وعلة جامعة، كقياس نائب الفاعل على الفاعل، فالعلّة الجامعة هي الإسناد، والحكم هو الرفع.

ويفيض السيوطي في ذكر أقسام التعليل وأنواعه، وذكر مسالكها وقوادحها، ثم يختم حديثه عن القياسات والعلل بالتفاتته إلى اجتماع بعض الأدلة النحوية كالسماع والإجماع والقياس دليلاً على مسألة ما، كدخول الباء على خبر (ما) التميمية العاملة عمل ليس خلافاً للفارسي و الزمخشري، كقوله تعالى: **﴿وَمَا رَبُّكَ بِغَافِلٍ عَمَّا تَعْمَلُونَ﴾هود/123**، **فدليل السماع** لوجود هذا في أشعار بني تميم وفي نثرهم كقول الفرزدق: **لَعَمرُكَ مَا مَعْنٌ بِتَارِكِ حَقِّهِ*** وَلاَ مُنْسِيءٌ مَعْنٌ وَلاَ مُتَيَسِّرُ**[36].

فالشاهد ههنا دخول الباء على خبر ما التميمية في قوله:(مامعنٌ بتاركٍ حقَّه).

وأمّا دليل القياس فلأنّ الباء إنّما دخلت على الخبر بعدها لكونه منفياً، لا لكونه خبراً منصوباً[37]، بدليل دخولها بعد (ما) المكفوفة وبعد(هل) كقول الشاعر:

لَعَمرُكَ مَا إِنْ أَبُو مَالِكٍ* *بِوَاهٍ وَلاَ بِضَعِيفٍ قِوَاه**[38]

وكقوله في دخول الباء بعد (هل):

يَقُولُ إِذَا اقْلَولَى عَلَيهَا وَأَقْرَدَتء* أَلاَ هَلْ أَخُو عَيْشٍ لَذِيذٍ بِدَائِمِ**[39].

«**وأمّا[دليل] الإجماع** فنقله أبو جعفر الصفار»[40]؛ وهو البطليوس النحوي المعروف إذ جعل دليله الإجماع في دخول الباء على خبر (ما) وما جرى مجراها.

3-4-الاستصحاب:

أشار السيوطي إلى ما قاله ابن الأنباري أنّ الاستصحاب «هو إبقاء حال اللفظ على ما يستحقه في الأصل عند عدم دليل النقل على الأصل (...) وهو من الأدلة المعتبرة، كاستصحاب حال الأصل في الأسماء وهو الإعراب حتى يوجد دليل البناء وحال الأصل في الأفعال وهو البناء حتى يوجد دليل الإعراب»[41]، ويعول السيوطي في الاستصحاب بالاستدلال بالأصل وهو كثير، كقولهم: «الأصل في البناء السكون إلاّ لموجب التحريك»[42].

و«الأصل في الحروف عدم الزيادة حتّى يقوم دليل عليها من الاشتقاق ونحوه»[43].

و«الأصل في الأسماء الصرف والتنكير والتذكير وقبول الإضافة والإسناد»[44].

وإنَّ كان وأخواتها تدلّ على الحدث؛ لأنّ الأصل في الأفعال الدلالة على الحدث.

ويورد السيوطي نصاً لابن الأنباري يُجلي فيه ضعف دليل استصحاب الحال[45].

إذن تلك هي أدلّة النحو الأربعة عند السيوطي التي يمكن أن نطلق عليها الأدلّة الأصول، وهكذا كانت مراتب الاستدلال بها عنده، والتي لم تخرج في عمومها عمّا تطرّق إليه ابن جني وابن الأنباري أبو البركات، مع اجتهاد السيوطي أحياناً في تركيب نظرياتهما، والزيادة عليها والردّ على ابن الأنباري كلّ ما أمكنه ذلك.

على أنّ السيوطي زاد على أدلة ابن جني دليل الاستصحاب، وزاد على أدلة ابن الأنباري دليل الإجماع فجعل أدلة النحو أربعة.

وبعد أن فرغ السيوطي من عرض طرق الاستدلال بأدلّة النحو الأربعة، انتقل إلى عرض أدلّته الفروع، التي أطلق عليها (أدلة شتى)؛ وهي دون الأدلة الأصول تستعمل في الجدل النحوي، وقد أشار إليها أبو البركات وفرّق بينها وبين أدلة النحو، وجعلها تكمن في «الاعتراض على أصل من هذه الأصول التي هي النقل والقياس واستصحاب الحال»[46]، وأطلق عليها (فنّ الجدل).

من هنا فالجدل النحوي يبدأ حينما تتعارض الأدلة النحوية من سماع وقياس واستصحاب، وهو ما أطلق عليه السيوطي التعارض والترجيح؛ وهو الذي يُعنى بتعارض الأدلّة النحوية، وتعارض الأقيسة، ثم ترجيح أحد المتعارضين[47]، ومن هنا تبدأ فكرة الجدل النحوي الذي« هو حجاج بين النحاة له قواعده وأصوله وآدابه وأدلته المرتبطة به والتي لا ترتبط بالضرورة بصناعة النحو»[48].

ولا يكون هذا الحجاج ارتجالياً أو قائماً «على الاجتهاد الشخصي أو الثقافة الذاتية بقدر ما كانت خاضعة لطرق محدّدة ومقنّنة، يعترفون بها ويسيرون على خطاها وينتهجون نهجها»[49].

لذا فإنّه يجدر بنا ههنا أن نستعرض طائفة من تلك الأدلّة (الأدلّة الجدلية) التي تطرّق إليها السيوطي في استدلاله الثاني، وسوف نستعرضها انطلاقاً من فكرة التعارض والترجيح، وقبل هذا وذاك يُستحسن أن نبيّن المقصود بالتعارض والترجيح عند اللغويين والأصوليين، ثم نذكر أنواعه عند السيوطي.

4-التعارض والترجيح:

التعارض لغة: يقول ابن منظور: «عارضَ الشيء بالشيء معارضة: قابله، وعَارضتُ كِتَابِي بِكِتَابِهِ قَابلته، وفلان يعارضني أي يباريني»[50] .

أمّا الترجيح ففي اللغة يعني الميلان والثقل والميلان من الثقل[51].

وفي الاصطلاح التعارض« وهو كون الدليلين بحيث يقتضي أحدهما ثبوت أمر، والآخر انتفاءه في محلّ واحد في زمان واحد، بشرط تساويهما في القوة»[52].

أمّا الترجيح فهو« إثبات مرتبة في أحد الدليلين على الآخر»[53]، أو«هو بيان القوة لأحد المتعارضين على الآخر»[54].

5-التعارض والترجيح عند النحاة:

وأمّا عند النحاة فهو«أن تتعارض الأدلّة المختلفة أو المتفقة، ثم يتمّ المقابلة بينها وترجيح أحدهما على الآخر»[55]، وهو ليس كالتعارض والترجيح الذي يتمّ في أصول الفقه؛ لأنّه في الفقه تعارض غير حقيقي، إذ لا يكون هناك تعارض بين الأدلة الشرعية إلاّ من قبيل تصوّر المجتهد المستنبط للأحكام الشرعية[56].

وقد ذكر النحاة قبل السيوطي فكرة تعارض الأدلّة، واقتصروا في مجمل الأمر على الأدلة الأربعة، غير أنّ السيوطي تجاوز ذلك إلى تعارضات أُخر، كتعارض قبيحين، وتعارض المانع والمقتضى، وتعارض قولين لعالم واحد وهلم جراً[57]، وسنقتصر في التمثيل على بعضها فقط مخافة الإطالة.

6-أنواعه:

6-1-تعارض سماعين أو نقلين: يرى السيوطي كما رأى ابن الأنباري أنّ الترجيح يكون في شيئين:

في الإسناد ويقتضي الإسناد ههنا أمرين: كثرة الرواة، وعلمهم وحفظهم، وذلك أن يستدل الكوفيّ على النصب بـ(كما) إذا كانت بمعنى (كيما) يقول الشاعر:

اسمَعْ حَدِيثًا كَمَا يَوماً تُحَدّثُهُ**مِن ظَهرِ غَيبٍ إذَا مَا سَائِلٌ سَأَلاَ**[58].

فيحتجّ البصري بأنّ الرواية (كَمَا يَومُ) أي بالرفع، «ولم يروه أحد بالنصب غير المفضّل بن سلمة، ومن رواه بالرفع أحفظ منه وأكثر، فكان الأخذ بروايتهم أولى»[59].

وأمّا عن الترجيح في المتن « فبأن يكون أحد النقلين على وفق القياس، والآخر على خلافه وذلك كأن يستدل الكوفيّ على إعمال (أنْ) مع الحذف بلا عوض بقول الشاعر:

ألاَ أيّهذَا الزّاجِري أحضُرَ الوَغَى[60]

فيقول له البصري قد روي (أحضرُ) بالرفع أيضاً، وهو على ذلك يوافق القياس فكان الأخذ به أولى، وبيان كون النصب على خلاف القياس أنّه لا شيء من الحروف يعمل مضمراً بلا عوض»[61].

يتضح أنّ هذا الاعتراض قائم على الطعن في الرواية[62].

6-2-تعارض قياسين: «إذا تعارض قياسان أخذ بأرجحهما، وهو ما وافق دليلاً آخر من نقل أو قياس، فأمّا الموافقة للنقل فكما تقدم، وأمّا الموافقة للقياس فكأن يقول الكوفي: (إنَّ) تعمل في الاسم النصب لشبه الفعل، ولا تعمل في الخبر الرفع بل الرفع فيه بما كان يرتفع به قبل دخولها، فيقول البصري: هذا فاسد لأنّه ليس في كلام العرب عامل يعمل في الاسم النصب إلاّ ويعمل في الخبر الرفع، فما ذهبت إليه يؤدي إلى ترك القياس ومخالفة الأصول لغير فائدة وذلك لا يجوز»[63].

فيرجح هنا قول البصريين كما يرى تمام حسان وذلك لما اشتهر عن نحاة البصرة من تدقيقهم للقياس والتشدد فيه[64].

6-3-تعارض القياس والسماع: إذا تعارض السماع والقياس أخذت بالسماع، ولم تقس عليه غيره، نحو قوله تعالى: و﴿**استحوذ عليهم الشيطان**﴾المجادلة/19، فهو ليس بقياس، ولكن لابدّ من قبوله لأنّه من كلام العرب، غير أنّك لا تقيس عليه غيره ،فلا تقول في استقام استقوم ولا في استباع استبيع[65].

6-4-تعارض أصل وغالب في مسألة: وفيه قولان والأصح الأخذ بالأصل، وهو ما جرى عليه الفقهاء؛ كأن يوجد « (فُعَلٌ) العلم ولم يُعْلَمْ أصرفوه أم لا؟ ولم يعلم له اشتقاق ولا قام عليه دليل»، ففي ذلك قولان :

يرى سيبويه «صرفه حتّى يثبت أنّه معدول لأنّ الأصل في الأسماء الصرف وهذا هو الأصح ،ومذهب غيره المنع لأنّه الأكثر في كلامهم»[66].

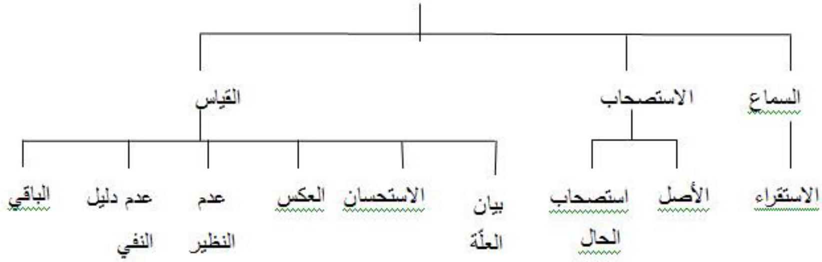
6-5-تعارض المانع والمقتضى: «إذا تعارض المانع والمقتضى قُدمَ المانع، من ذلك ما وجد فيه سبب الإمالة ومانعها لا يجوز إمالته »[67].

6-6-تعارض استصحاب الحال ودليل آخر: إذا تعارض الاستصحاب مع دليل آخر كالسماع أو القياس فلا اعتبار للاستصحاب، بل يرجح الدليل الآخر، ويوضح علماء النحو المحدثون سبب ذلك في «أنّ الأصل المستصحب إنّما جرده النحاة فأصبح من عملهم ولم يكن من عمل العربي صاحب السليقة الفصيحة، فإذا عارضه السماع فالسماع أرجح لأنّ ما يقوله العربي أولى ممّا يجرده النحوي، وإذا عارضه القياس فالقياس أرجح لأنّ القياس إن كان تجريداً فهو حمل على ما قاله العربي»[68]، وهو ما أكد عليه ابن الأنباري في لمع الأدلة[69].

7-أدلة الجدل النحوي:

الملاحظ من خلال فكرة تعارض الأدلّة أنّ السيوطي لم يذكر تعارض الأدلة النحوية الأصول فقط، بل ذكر تعارضات أُخر أضافها، وكان يحتذي في ذلك حذو الفقهاء، كاختياره الدليل الجدلي (الأصل)على غيره في الترجيح ، فالتعارض بين الأدلة وغيرها وبين الأصول والفروع وبين الأشياء وأضدادها عند السيوطي من شأنه أن يفضي إلى استخدام أدلة جدلية، أطلق عليها السيوطي كما سبق البيان "**أدلة شتى**"؛ وهي من الأدلة الضعيفة المعتبرة، ولكن ذِكْرُهَا في خضمّ استدلالات السيوطي لم يكن اعتباطاً، بل يبدو أنّها أدلّة تستعمل في الجدال النحوي صحيح، ولكن لا يمكن أن تدخل في مناهج الاستنباط الأصيلة، بيد أنّها أدلّة تدعّم وتقوّي الأدلّة الأصول من سماع وقياس واستصحاب إذ إنّها- كما يرى المحدثون- تستعمل عند تطبيق الأدلة النحوية، وترتبط بها من خلال الشكل الأتي: [70]

الدليل النحوي والدليل الجدلي[60]



وسوف نبيّن ههنا كيف استدل بها السيوطي، وكيف نظر إليها علماء اللغة والنحو المحدثون، وسوف نتّبع ترتيب السيوطي لها لا الترتيب الوارد في الشكل المبيّن من قبلُ.

7-1-الاستدلال بالعكس: لقد اعتبر السيوطي العكس دليلاً على أحكام نحوية معينة واستدلّ به في مسألة نصب الظرف حينما يكون خبراً للمبتدأ بعامل الخلاف، حيث لو كان نصب الظرف بالخلاف لوجب أن يكون الأوّل أيضاً منصوباً مثله، فلمّا لم يكن المبتدأ منصوباً دلّ على أنّ الخلاف لا يكون ناصباً للثاني[71]،«وهكذا كان ثبوت عكس الحكم للمبتدأ دليلاً على نفي الحكم عن الخبر »[72]، وهو دليل جدلي.

7-2- الاستدلال ببيان العلة: ويقتضي هذا الدليل الجدلي الحكم لوجود العلّة وتبيّنها وعدم وجود الحكم لعدم وجود العلّة؛ لأنّ الحكم النحوي يدور مع العلّة الموجبة له وينعدم بانعدامها كوجود علّة إعمال اسم الفاعل لشبهه[73]«بالفعل من حيث الحركات والسكنات والتعليل لعدم إعمال (إن) المخففة من الثقيلة بزوال شبهها بالفعل»[74].

ويذهب علي أبو المكارم من المحدثين أيضا إلى هذا الشأن في ارتفاع الفعل المضارع لقيامه مقام الاسم فأشبه الابتداء في الاسم، والابتداء يوجب الرفع، فالعلة ههنا هي الشبه، ويسميه المنع للعة[75] .

7-3-الاستدلال بعدم الدليل: فعدم الدليل على نفي حُكْمٍ مَا هو دليل جدليّ على إثبات شيء، فنقول لقد ثبت بالاستقراء أنّ أنواع الكلام ثلاثة اسم وفعل وحرف ،وأنّ أنواع الإعراب أربعة(الرفع والنصب والجر والجزم)، ولو كانت الكلمات أربعة أنواع وأنواع الإعراب خمسة «لكان على ذلك دليل ولو كان على ذلك لعرف مع كثرة البحث وشدة الفحص»[76]، فلمّا لم يقم دليل يعارض أنّ أقسام الكلم ثلاثة، أو أنواع الإعراب خمسة بقي ما أثبته الاستقراء، لذا فعدم الدليل على وجود عكس هذا الحكم هو دليل على إثبات هذا الحكم النحوي؛ وهو أنّ الكلم ثلاثة والإعراب أربعة، لذا يرى تمّام حسّان أنّ هذا الدليل هو الوجه السلبي للاستقراء[77].

7-4-الاستدلال بالأصل: ويستدل بالأصل كثيراً، وقد سبق بيان هذا في الاستصحاب، لأنّه في العادة يكون هو المقيس عليه، وذلك كأن يستدل على إبطال رفع المضارع لتجرّده من الناصب والجازم، لأنّ القول بهذا هو خلاف الأصل، لأنّ هذا يجعل الرفع بعد النصب والجزم، والأصل أن يكون الرفع قبل النصب؛ لأنّ الرفع صفة الفاعل والنصب صفة المفعول، فكما أنّ الفاعل قبل المفعول فوجب أن يكون الرفع قبل النصب، وكذلك تدلّ الأصول على أن يكون الرفع قبل الجزم؛ لأنّ الرفع من صفات الأسماء والجزم من صفات الأفعال، فكما أنّ رتبة الأسماء قبل الأفعال فوجب أن يكون الرفع قبل الجزم[78].

ويستنتج من هذا الاستدلال كما يرى الحلواني أمر مفاده أن تراعى الأصول في استنباط الأحكام النحوية، إلاّ إذا حدث انتقال أو تغير[79] .

7-5-الاستدلال بعدم النظير: وهذا الدليل يتداخل كثيراً مع عدم الدليل الذي سبق ذكره، حيث يبطِلُ النحاة حكماً لا دليل عليه لعدم وجود نظير له، فليس هناك دليل يستدل به على أنّ سين الاستقبال و(سوف) رافعتان للفعل المضارع؛ إذ ليس لهما نظير يرفع المضارع؛ لأنّ الفعل المضارع لا يعمل فيه عامل يقبل دخول اللام عليه كقوله تعالى: ﴿**ولَسَوفَ يُعْطِيكَ رَبُّكَ فَتَرْضَى**﴾ الضحى/05 ، فلمّا دخلت اللام على **(سوف)** كان هذا دليلاً على عدم عملها فيه لعدم النظير، ثم حملت السين على سوف لأنّها نظيرتها[80].

ومن المحدثين من اكتفى بتسميته مراعاة النظير، وجعله من الاستدلالات الضعيفة على الرغم من كونه ينفي الحكم أو يثبته إذا كان لذلك الحكم نظير وشبيه في اللغة أو لم يكن على أنّ ضعفه مشروط بصحة السماع والقياس[81].

7-6- الاستدلال بالاستحسان: وهو دليل جدليّ ضعيف كما يرى السيوطي،لأنّه يعتمد فيه على التصرّف والاتساع والاجتهاد العشوائي من غير وجود علّة، أو ربما يترك من خلاله القياس، فيصبح بذلك الاستحسان تصرفاً اعتباطياً، كتركهم الأخفّ إلى الأثقل من غير ضرورة، نحو قولهم(**الفتوى والتقوى)**، حيث قلبوا الياء واواً لغير علّة، وكذلك «الخروج أحياناً عن حكم للتنبيه على الأصل»[82] ،مثل (استحوذ) أو كقول الشاعر:

فإنّه أهلٌ لأنْ يُؤكرم[83]

وكإبقاء الحكم مع زوال العلة كقول الشاعر:

ولا نَسألُ الأقوامَ عقدَ المَيائق[84]

لأنّ «الشائع في جمع ميثاق مواثق برد الواو إلى أصلها، لزوال العلّة الموجبة لقلبها ياء وهي الكسرة »[85]، لكن الشاعر أبقى على القلب حتّى وإن زالت العلّة استحساناً؛ لأنّ الجمع في الغالب تابع للمفرد إعلالاً وتصحيحاً[86].

7-7-الاستدلال بالاستقراء: وهو ما ثبت بالعدّ والإحصاء والتتبّع، والمقصود بالاستقراء هنا الاستقراء التام؛ وهو دليل من أدلّة الجدل النحوي، وقد مثّل له السيوطي بانحصار الكلم في ثلاثة أنواع أيضاً، ماضٍ ومضارع وأمر، وهو« دليل على عدم وجود نوع رابع»[87]، ويرى علم اللغة الحديث أنّ دليل الاستقراء قد يكون ضعيفاً هو أيضاً، وبخاصةٍ إذا قوبل برفض المعترضين على حكم نحوي ما، إذ قد ينكر المنكر كون أقسام الكلم ثلاثة، كما قرر بعض المحدثين[88]، من هنا فالاستقراء دليل جدلي معتبر يمكن ردّه.

7-8-الاستدلال بالباقي: «وهو أن تتعدد الأدلة على الحكم فيجري نقضها واحداً واحداً إلاّ دليلاً منها يبقى ويستعصى على النقض فيصلح ليثبت به الحكم، ويسمى الدليل الباقي»[89]، ومثال ذلك قولنا: إنّ الفعل أصله البناء، والمضارع من الأفعال فحقه أن لا يكون معرباً، غير أنّ شبهه بالاسم في أمور عدّة جعله يأخذ حكم الرفع والنصب، ولم يبق إلاّ الجر لم يدخل المضارع، « فكان هو الدليل الباقي على خضوع المضارع للأصل العام في الأفعال وهو كونها منسوبة إلى البناء»[90].

خلاصة:

إذن يتّضح لنا من كلّ ما سبق عرضه طريقة السيوطي في الاستدلال النحوي وكيف كان ينتهج منهج الفقهاء أحياناً في التعامل مع أدلته النحوية الأصول أو الفروع ؛وهي ما أطلق عليها "**أدلة شتى**" ، وأطلق عليها علم اللغة الحديث "**الأدلة الجدلية**" حينما رأوا أنّها تستعمل عند تطبيق الأدلة

النحوية من سماع وقياس، وتستعمل في أثناء التعارض وترجيح أحد المتعارضين، أو في الجدال النحوي، وقد رأينا أنّها أدلة أخر أثبتت بوساطتها أحكاماً نحوية تضاف إلى ما استنبط بالأدلة النحوية الأصول، غير أنّ الأدلة الجدلية معتبرة وضعيفة مقارنة بالأدلة الأصول(السماع والقياس والاستصحاب).

الإحالات والهوامش:

[1] –الإغراب في جدل الإعراب و لمع الأدلة ص45
[2] –التعريفات،ص18.
[3] –الكليات ،ص439.
[4] –تيسير الوصول إلى قواعد الأصول،ص636.
[5] –ينظر الأصول،ص65، 66.
[6] –ينظر نفسه ،ص66.
[7] –ينظر نفسه ،ص66.
[8] – الأشباه والنظائر في النحو،السيوطي ج1،ص9.
[9] –– الأصول ، ص1.
[10] –ينظر أصول التفكير النحوي ،ص5.
[11] –الاقتراح، ص35.
[12] –النحو العربي أصوله وأسسه،ص66،والأصول ،ص15، 16.
[13] –ينظر الأصول ،ص15، 16، والنحو العربي أصوله وأسسه،ص66.
[14] –التعريفات،ص91.
[15] –نفسه،ص91.
[16] - الإغراب في جدل الإعراب و لمع الأدلة ص80.
[17] – الاقتراح ،ص72.
[18] – المصدر نفسه ص152، 153.
[19] – الأشباه والنظائر في النحو،ج1،ص9.

[20] -ينظر نظرية الأصل والفرع ، ص67، 68.

[21] -الاقتراح ص50.

[22] -ينظر الاقتراح ص50،والشاهد وأصول النحو ،ص135.

[23] الاقتراح ،ص51.

[24] -نفسه ص53.

[25] -نفسه،ص58.

[26] -ينظر نفسه ص58.

[27] -ينظر نفسه ص60 فما بعدها.

[28] -ينظر الاقتراح،ص80.

[29] -الشاهد وأصول النحو،ص433.

[30] -الاقتراح ص81.

[31] -ينظر نفسه،ص83، 84.

[32] - الاقتراح،ص84.

[33] -نفسه،ص85.

[34] -نفسه،ص86.

[35] -ينظر نفسه،ص86.

[36] -البيت من الطويل قاله الفرزدق في هجاء رجل اسمه معن ينظر ديوان الفرزدق،ص270.

[37] -شرح التسهيل ،ج1 ص384.

[38] -البيت من المتقارب وهو للمتنخل الهذلي يرثي أباه أبا مالك والشاهد فيه دخول الباء بعد ما المكفوفة بإنْ، ينظر شرح التسهيل،ج1،ص383.

[39] -البيت للفرزدق يرثي فيه جريراً وهو من الطويل والشاهد فيه دخول الباء بعد هل، ينظر شرح التسهيل،ج1،ص383.

[40] -الاقتراح،ص134.

[41] -نفسه،ص134.

[42] -نفسه ص135.

[43] -نفسه،ص135.

[44] -نفسه،ص135.

[45] -ينظر نفسه،ص136.

[46] -لمع الأدلة ،ص143.

47 –ينظر الأصول ،ص182.

48 –نفسه ،ص182.

49 –أصول النحو دراسة في فكر ابن الأنباري، ص481.

50 –لسان العرب مادة(عرض) ج7،ص167.

51 –ينظر لسان العرب مادة(رجح).

52 –كشاف اصطلاحات الفنون،ص473.

53 –التعريفات ،51.

54 –الكليات ،ص315.

55 –أصول النحو عند السيوطي بين النظرية والتطبيق،ص486.

56 –ينظر أصول النحو عند السيوطي بين النظرية والتطبيق،ص486.

57 –ينظر الاقتراح،ص142 فما بعدها.

58 –البيت منسوب إلى عدي بن زيد العبادي وهو من البسيط والشاهد فيه رواية الظرف بالنصب وهو قليل وهي رواية المفضل الضبي،ينظر أصول النحو دراسة في فكر الأنباري،ص487،486.

59 –الاقتراح،ص142.

60 –البيت لطرفة بن العبد وعجزه:وأن أشهد اللذات هل أنت مخلدي والشاهد فيه رواية الفعل بالنصب على غير قياس بعد حذف أن،ينظر أصول النحو دراسة في فكر الأنباري،ص489.

61 –نفسه،ص142، 143.

62 –ينظر أصول النحو دراسة في فكر الأنباري،ص488.

63 –الاقتراح، ص144.

64 –ينظر الأصول، تمام حسان ص183.

65 –ينظر الاقتراح،ص144.

66 –نفسه ،ص146.

67 –نفسه،ص147.

68 –ينظر الاقتراح،ص147، والأصول ،ص183.

69 –ينظر لمع الأدلة،ص141.

70 –ينظر هذا الشكل في كتاب الأصول لتمام حسان،ص184.

71 – الاقتراح،ص137.

72 – الأصول،ص187.

[73] -ينظر الاقتراح ،ص137.

[74] -الأصول،ص 186.

[75] -ينظر أصول التفكير النحوي،ص150.

[76] -الاقتراح،ص138.

[77] -الأصول ،ص186.

[78] -ينظر الاقتراح،ص138.

[79] -أصول النحو العربي،محمد خير الحلواني،ص123.

[80] -ينظر الاقتراح،ص139، والأصول ،ص187.

[81] -ينظر أصول النحو العربي،ص120.

[82] -الأصول ،ص186.

[83] -الرجز بلا نسبة والشاهد فيه مجيء الفعل على الأصل للتنبيه على أصل بابه ينظر الخصائص، ج1،ص176.

[84] -البيت من الطويل وهو لعياض بن درة الطائي وصدر البيت:حمّى لا يحل الدهر إلاّ بإذننا. ينظر الخصائص، ج1،ص380، و الاقتراح،ص140.

[85] -الاقتراح،140.

[86] -ينظر نفسه،ص140.

[87] -الأصول،ص184.

[88] -ينظر الأصول،ص184، واللغة العربية معناها ومبناها،ص88 فما بعدها.

[89] -الأصول ،ص188.

[90] - نفسه ،ص188.

المصادر والمراجع:

1-الأشباه والنظائر في النحو،السيوطي دار الكتب العلمية لبنان ،(دط)(دت).

2-أصول التفكير النحوي ،علي أبو المكارم،منشورات الجامعة الليبية،1393هـ 1973م.

3-أصول النحو دراسة في فكر ابن الأنباري، محمد سالم صالح،دار السلام القاهرة مصر،ط1ن 1427هـ 2006م.

4-أصول النحو العربي،محمد خير الحلواني، إفريقيا الشرق، المغرب، ط2، 2011م.

5-أصول النحو عند السيوطي بين النظرية والتطبيق،عصام عيد فهمي أبو غربية الهيئة المصرية العامة للكتاب،ط1، 2006م.

6-الأصول دراسة ابستيمولوجية للفكر اللغوي عند العرب النحو فقه اللغة البلاغة،تمام حسان،عالم الكتب القاهرة ،2000م.

7-الإغراب في جدل الإعراب ولمع الأدلة في أصول النحو، ابن الأنباري أبو البركات،تح سعيد الأفغاني،دار الفكر،دمشق ط1، 1377هـ 1957م،بيروت ط2، 1391هـ 1971م.

8-الاقتراح في علم أصول النحو وجدله،السيوطي المكتبة التوفيقية، القاهرة 2003م .

9-تيسير الوصول إلى قواعد الأصول،عبد المومن البغدادي شرح عبد الله بن صالح الفوزان، دار الفضيلة،الرياض،ط1، 1422هـ 2001م.

10-الخصائص، ابن جني،تح عبد الحميد هنداوي، دار الكتب العلمية بيروت لبنان،ط2 ،1424هـ/2003م.

11-ديوان الفرزدق شرحه وضبطه علي فاعور، دار الكتب العلمية بيروت لبنان،ط1، 1407هـ 1987م.

12-الشاهد وأصول النحو في كتاب سيبويه خديجة الحديثي، مطبوعات جامعة الكويت 1394هـ 1974م .

13-شرح التسهيل ابن مالك،تح عبد الرحمن السيد محمد بدوي المختون،هجر للطباعة والنشر والتوزيع والإعلان، مصر ط 1، 1410هـ 1990م .

14- الكليات معجم في المصطلحات والفروق اللغوية،أبو البقاء الكفوي وضع فهارسه عدنان درويش ومحمد المصري،مؤسسة الرسالة بيروت لبنان،ط2، 1419هـ 1998م.

15–لسان العرب ابن منظور مادة(رجح)، تح عامر حيدر،دار الكتب العلمية،بيروت لبنان،ط1، 1424هـ 2003م.

16–اللغة العربية معناها ومبناها، تمام حسان، دار الثقافة الدار البيضاء المغرب، 1994م.

17–معجم التعريفات، علي السيد الشريف الجرجاني، تح محمد صديق المنشاوي، دار الفضيلة، القاهرة مصر.

18–موسوعة كشاف اصطلاحات الفنون،التهانوي، تح رفيق العجم، وعلي دحروج،مكتبة لبنان ناشرون،بيروت ط1، 1996م.

19–النحو العربي أصوله وأسسه وقضاياه وكتبه مع ربطه بالدرس اللغوي الحديث، محمد إبراهيم عبادة،مكتبة الآداب القاهرة،ط1، 1430هـ 2009م.

20–نظرية الأصل والفرع في النحو العربي حسن خميس الملخ دار الشروق، عمان الأردن ط1، 2001م.

ISSN: 2335-125X EISSN :2676-1734 مجلة الذاكرة
رقم العدد التسلسلي:15 مجلد: 08 عدد: 02 السنة 2020

أصول الزيادة بالإلحاق في الأبنية

Increment rules of appending in words

أ.د : عصام الكوسى

isamalkousa@gmail.com

د. محمد عامر دبوري

قسم اللغة العربية – كلية الآداب

جامعة البعث

تاريخ الإرسال	تاريخ القبول	تاريخ النشر
2020/03/10	2020/03/18	2020/06/01

الملخص:

ينظرُ هذا البحثُ فيما وصفه النحويونَ من الأبنيةِ بأنه ملحَقٌ بغيره، فتوجّه نحو بيانِ بعضِ الأصولِ العامةِ للإلحاق، وهي أصولٌ يؤثر فيها لفظُ الأبنيةِ ومعانيها.

واتجه البحثُ وجهتين رئيستينِ، أولاهما النظرُ في أثرِ الصناعةِ في الإلحاق، إذ لها أَثَر فيه ظاهرٌ، فلا يتحققُ الإلحاقُ إلا بتوافقِ وجوه التصريفِ بين الملحَق والملحَق به.

والثانية النظرُ في أثرِ المعنى في الإلحاق، وهو أثرٌ غير خافٍ في بعض مسائلِهِ التي يربط فيها النحاةُ بين المعنى وبين الأبنيةِ الملحَقةِ بغيرها.

الكلمات المفتاحية:

معنى الإلحاق ـ الإلحاق في أوائل الأبنية ـ الإلحاق في أواسط الأبنية وأواخرها- احتمال الزيادة الإلحاق و غيره ـ الزيادة بحرف واحد للإلحاق في أواخر الأبنية ـ أثر المعنى في الإلحاق

This subject researchesin what grammarians describe of construction of word whichis followed to another.

The research directed toclear some general rules of following.These principles are affected by pronounciation of constructions and meaning.

The research directed into two main directions: the first one is the search in the effect of syntax in morpheme which has a clear effect in it and the morpheme achieves only with harmony of aspects of classification between the follower and the one which is followed.

The second one is the effect of meaning in morpheme it is aclear effect in some of its matters which the grammarians connect between the meaning and the followed constructions with others.

The meaning of appending – theappending in the first of words–theappending in the midilse of words and ends– prospectappending or non– the increase by character forappending in the endsof words– the effect ofmeaning in theappending

الإلحاقُ في اللغة والاصطلاح:

معنى الإلحاقِ في اللغة: أن يقالَ: لحِقَ الشيءُ الشيءَ أي تبعَه. قال ابن منظور: «يقال: لحِقتُهُ وألحقتُهُ بمعنىً كتبعتُهُ وأتبعتُهُ»[1]. أما في الاصطلاح فقال فيه الرضي: «ومعنى الإلحاق في الاسم والفعل أن تزيد حرفاً أو حرفين على تركيبٍ زيادةً غيرَ مطرِدةٍ في إفادةِ معنىً؛ ليصيرَ ذلك التركيبُ بتلك الزيادةِ مثلَ كلمةٍ أخرى في عدد الحروفِ، وحركاتِها المعينةِ والسكناتِ، كلٌّ واحدٍ في مثلِ مكانِه في الملحَق بها، وفي

تصاريفها من الماضي والمضارعِ والأمرِ والمصدرِ واسمِ الفاعلِ واسمِ المفعول إنْ كان الملحَق به فعلاً رباعياً، ومن التصغيرِ والتكسيرِ إنْ كان الملحَق به اسماً رباعياً لا خماسياً وفي تصاريفِها»[2].

أولاً – أثرُ الصناعةِ في الإلحاق:

للصناعةِ اللفظية أثرٌ بارزٌ في الإلحاق ،فهو باب من أبواب المجاز والاتساع. قال ابن جني: «قالوا في: شَمْلَلتُ، وصَعْرَرتُ وَبيْطَرتُ، وحَوْقَلتُ... إنها ملحَقةٌ ببابِ دَحرَجْتُ... فكانت هذه صناعةً لفظيةً ليس فيها أكثرُ من إلحاقِها ببنائها، واتساعِ العرب بها»[3].

1-أ – الإلحاقُ في صدور الأبنية:

إذا جاءَ في أول البناءِ ما ظاهُرهُ الإلحاقُ، فإن حرفَ الزيادة لا بُدَّ له من التقوِّي بزائدٍ آخرَ. قال ابن جني: «لا يلحِقونَ الزائدَ من أولِ الكلمةِ إلاّ أن يكونَ معه زائدٌ آخرُ؛ فلذلك جازَ الإلحاقُ بالهمزةِ والياءِ في: أَلَنْدَدٍ، ويَلَنْدَدٍ لما انضمَّ إلى الهمزةِ والياءِ النونُ»[4].

فذلك نصٌّ منِ ابن جني على أنّ الملحِق يجوز أن يقع في أول الكلمة بشرط أن يكون معه زائدٌ آخرُ، وهذا متفقٌ عليه، كما يشير إلى ذلك الرضيُّ الذي رأى جوازَ أن يكون الملحِقُ في أول الكلمة من دون أن ينضمَّ إليه زائدٌ آخرُ . فقال: «قيل: لا يكون حرفُ الإلحاقِ في الأول، فليس (أُبلُمٌ) ملحَقاً بـ(بُرثُنٍ) ولا (إثمِدٌ) بـ(زِبْرِجٍ)، ولا أرى منه مانعاً، فإنها[5] تقع أولاً للإلحاق مع مساعدٍ اتفاقاً كما في أَلَنْدَدٍ ويَلَنْدَدٍ وإِدرَوْنٍ، فما المانعُ أن يقع بلا مساعدٍ؟»[6].

وهذا اجتهادٌ من الرضي لا يقوى على ما استدلَّ به النحاة على ضعفِ الإلحاقِ في أول البناءِ؛ لأنّ هذا قد يؤدي إلى إطلاقِ القولِ بأنّ الهمزةَ في أولِ البناءِ ملحِقةٌ دون قيدٍ. يقولُ المبرد: «أمَّا ما كانتِ الهمزةُ في أوّلِهِ والياءُ فحكمُهُ أن تكونا فيه زائدتينِ إذا كانتْ حروفُهُ الثلاثةُ أصليةً، لأنك لم تشتقَّ من هذا شيئاً إلا أوضحَ لك أنهما فيه زائدتان... وذلك نحوُ: أفكلٍ، وأيدَعٍ، ويَرمَعٍ؛ لأنك لم ترَها في مثل أحمرَ، وأصفرَ، وأخضرَ، ولا فيما كان له فعلٌ إلا زائدةً»[7].

فالقيدُ – كما يظهر مما سبق – أن تكونَ في البناءِ ثلاثةُ أحرفٍ أصولٍ تدل على أنّ الهمزةَ زائدةٌ في الأول؛ ذلك أنها قد يكونُ لها معنىً هو تعديةُ غيرِ المتعدي، فلا تكونُ كالهمزةِ في (ألنددٍ)؛ أي إنها لمعنىً كألفِ (فاعَل) وكتضعيفِ (فَعَّل).

قال ابن جني: «فإن قيلَ: فقد صحَّ إذاً أنّ فاعَل، وأَفْعَلَ، وفَعَّل – وإن كانتْ بوزنِ دَحْرَجَ – غيرُ مُلحَقةٍ به، فلِمَ لم تَلحَق به؟ قيل: العلةُ في ذلك أنّ كلَّ واحدٍ من هذه المُثُلِ جاءَلمعنىً، فـ(أَفعلُ) للنقلِ، وجعلِ الفاعلِ مفعولاً... وأمَّا فاعَلَ فلكونِهِ من اثنينِ فصاعداً... وأما فَعَّلَ فللتكثيرِ... فلما كانت هذه الزوائدُ في هذه المُثُلِ إنما جيءَ بها للمعاني خَشُوا – إنْ هم جعلوها مُلحَقةً بذواتِ الأربعةِ – أن يقدَّر أنّ غرضَهم فيها إنما هو إلحاقُ اللفظِ باللفظِ، نحو: شَمْلَلَ، وجَهْوَرَ، وبَيْطَرَ، فتنكَّبوا إلحاقَها بها صوناً للمعنى»[8].

1–ب – الإلحاق في أواسطِ الأبنيةِ وأواخرِها:

أكثرُ الإلحاقِ واقعٌ في أواسطِ الأبنيةِ وأواخرِها، وهذا مستنبطٌ من أقوالِ النحويين . قال ابن جني: «ولم نَرَهم في غيرِ هذا الموضعِ[9] ألحقُوا الثلاثةَ في الفعل بالأربعةِ من أوَّلِها إنما هو من آخرِها نحو: جَلْبَبَ، أو وَسَطِها نحوُ: جَهْوَرتُ وبَيْطَرتُ»[10]فالإلحاقُ في جملتِه – كما يظهرُ مما قاله ابنُ جني – يكون بالزيادةِ بعدَ الفاء، ولم يشترط أن تكون أصولُ الملحَقِ مقابلةً لأصولِ الملحَق به، فالإلحاقُ صحيحٌ ما دامتِ المماثلةُ حاصلةً بينهما، ويشهَدُ لهذا قولُ الرضي: «ولا يكونُ الإلحاقُ إلا بزيادة حرفٍ في موضعِ الفاءِ، أو العينِ، أو اللامِ، هذا ما قالوا، وأنا لا أرى منعاً من أن يزادَ للإلحاقِ لا في مقابلةِ الحرفِ الأصليِّ إذا كان الملحَقُ به ذا زيادةٍ، فنقولُ: زوائدُ (اقْعَنْسَسَ) كلُّها للإلحاقِ بـ(احْرَنْجَمَ)»[11].

فما تقدَّم يُؤخَذُ منه: أنَّ الحرفَ المزيدَ للإلحاقِ قد يكون بينَ الفاءِ والعينِ، أو في موضعِ العينِ نفسِها، أو بينَ العينِ واللامِ، أو في موضعِ اللامِ نفسِها،والحرفُ المزيدُ للإلحاق لا ينحصرُ بحروفٍ بعينها إنما تصلحُ جميعُها له،قال ناظر الجيش :"الزائدُ لإلحاقٍ أو تضعيفٍ لا يتعيَّنُ كونُهُ من أحرفِ الزيادةِ بل قد تكونُ زيادةُ الإلحاقِ منها وقد تكونُ من غيرِها ، وكذا زيادةُ التضعيفِ أيضاً"[12]،لكنَّ الفرقَ بينهما أنَّ زيادةَ

التضعيفِ يُستثنَى منها الألفُ ؛لأنها ساكنةٌ دوماً،قالَ ناظر الجيش:"التكريرُ هو الذي يعبَّرُ عنه بالتضعيفِ ،وقد علمتَ أنَّ الزيادةَ بغير تضعيفٍ منحصرةٌ في عشرةِ الأحرفِ التي تقدمَ ذكرُها ،وأما الزيادةُ بالتضعيففتكونُ في الحروفِ كلِّها إلا الألفَ فإنها لا يمكنُ تضعيفُها لعدم قبولها الحركةَ "[13] وسوف يتَّضِحُ ذلك فيما يأتي.

ب-1-الإلحاق بالزيادة قبل العين:

يحدثُ الإلحاقُ أحياناً بأن يكونَ الحرفُ المزيدُ له بين الفاء والعين، ويغلبُ أن يكونَ حرفَ لِيْنٍ، وأن يكون الملحَق من ذي ثلاثةِالأحرفِ، فيصيرُفي التصرفِ كذواتِ ما كان من أربعةِ الأحرفِ. قال سيبويه: «هذا بابُ مصادرِ بناتِ الأربعةِ، فاللازمُ لها الذي لا ينكسرُ عليه أنْ يجيءَ على مثالِ: فَعْلَلةٍ، وكذلكَ كلُّ شيءٍ أُلحِقَ من بناتِ الثلاثةِ بالأربعةِ، وذلك نحو: دحرجتُهُ دحرجةً، وزَلْزَلْتُهُ زَلْزَلَةً، وحَوْقَلْتُهُ حَوْقَلةً،... وإنَّما أَلحَقوا الهاءَ عِوضاً من الألفِ التي تكونُ قبلَ آخرِ حرفٍ»[14].

فالواوُ زِيدت في الفعل (حَوْقَلَ)، وفي مصدرِهِ قبلَ العينِ للإلحاقِ بالفعلِ الرباعي، وإدراجُ سيبويه للملحَقِ في «بابِ مصادرِ بناتِ الأربعة» يُفهم منه أنّ قيدَ صحةِ إلحاقِ الفعلِ تَوافُقُ مصدرِهِ مع مصدرِ الملحَق به. قال المبرد: «وكلُّ ما كان ملحَقاً بشيءٍ من الفعلِ فمصدرُه كمصدرِهِ»[15].

وإلحاقُ الواو الفعلَ بالفعلِ، والاستدلالُ عليه بتوافقِ المصادرِ له نظيرٌ في الأسماءِ، ويكونُ جمعُ التكسيرِ علامتَه. قال سيبويه: «وتقولُ في حَوْأَبَةٍ:حَوَبَةٌ؛ لأنّ هذه الواوَ ألحقتْ بناتِ الثلاثةِ ببناتِ الأربعةِ... ألا تراها لا تُغيَّر إذا كُسِّرتْ للجمعِ تقول: حَوائبُ، فإنما هي بمنْزلةِ عينِ جَعْفَرٍ»[16].

فبقاءُ زيادةِ الإلحاقِ في مصدرِ الفعل الملحَقِ، وفي تكسيرِ الاسمِ الملحَق علامةٌ فاصلةٌ بين ما زِيدَ له ولغيره، أي أنّ زيادة الإلحاقِ ينبغي أن تسلَّم، لئلا يقع اختلافٌ في الزِّنة. قال سيبويه: «فكما لم تُغيِّرِ الزنةَ حين أَلحقتَ بالتضعيفِ كذلك لا تُغيّرُها إذا ألحقت بالواوِ والياءِ، وإنما دعاهم إلى التسليمِ أن يفرِّقوا بين ما هو ملحقٌ بأبنيةِ الأربعةِ وما لم يُلحَق بها، وما أُلحِق بالخمسةِ، وما لم يُلحَق بها»[17].

مجلة الذاكرة EISSN :2676-1734 ISSN: 2335-125X
مجلد: 08 عدد: 02 السنة 2020 رقم العدد التسلسلي:15

ب-2- الإلحاق بالزيادة في موضع العين:

يصحُّ الإلحاقُ بالعينِ نفسِها إذا تكررتْ مع فاصلٍ بين الحرفين المكرَّرين. قال أبو علي: «العينُ الأغلبُ عليها أنَّها لا تُكرَّر للإلحاقِ إلا أن يفصلَ بينهما حرفٌ نحو: عَقَنْقَلٍ، وَعثَوثَلٍ»[18].

فقَيدُ الفصلِ بين العينَين المكرَّرتين للإلحاق يدفعَ التباسَ تكريرِ العين ، ذلك أنّ تكريرَها بابُه توكيْدُ المعنى. قال ابن جني: «بابُ تكرير العين هو طريقٌ معنويةٌ، ألا ترى أنهم لما اعتزموا إفادةَ المعنى توفّروا عليه، وتحامَوا طريقَ الصنعةِ والإلحاقِ فيه، فقالوا: قطّع وكسَّر»[19].

ومما تجدرُ الإشارة إليه بعد الذي تقدَّم أنّ الدكتور مهدي القرني لايرى أنّ الإلحاقَ يصحُّ بتضعيف العين بقوله: «تضعيفُ العين لا يكون للإلحاقِ، معلومٌ أنّ تضعيفَ العينِ يطردُ لإفادة معنى التكثيرِ»[20]، وفي هذا القول نظرٌ بدليل القيدِ السابقِ، وهو جوازُ الإلحاقِ بتضعيفِ العينِ مع الفصلِ بحرفٍ ساكنٍ، فهذا الحرف مما يزاد في الملحَقِ من الثلاثي بذواتِ الأربعة، وفي الملحقِ من الرباعيِّ بذواتِ الخمسةِ كـ(عَقَنْقَلٍ) ونحوِه.

قال سيبويه: «قالوا: قَلَنسُوةٌ، فهذه النونُ بمنزلةِ ألفِ عُفارِيةٍ وهُبارِيةٍ، فكذلك كلُّ شيءٍ كانتْ هذهِ النونُ فيه ثالثةً مما أُلحِق من بناتِ الثلاثةِ بالأربعةِ، وعُفارِيةٌ تُلحَق بـ(عُذافِرةٍ).. وأما عَقَنْقَلٌ فإنْ كانَ من الأربعةِ فهو كجَحَنْفَلٍ، وإنْ كان من الثلاثةِ فهو أَبيَنُ في أنَّ النونَ زائدةٌ، وإنّما عَقَنْقَلٌ من التَّعقِيلِ»[(21)] أي إنّ: (عَقَنْقَلاً) رباعيٌّ بدليل أنّ التَّعقِيل كالتَّكليمِ والتكسير.

ولعلَّ قيدَ الفصل السابقَ ذكرُه، في (عَقَنْقَلٍ) ونحوِه، ينقصُهُ ضابطُ أن يكون الملحَق على مثال (سَفَرْجَل). قال سيبويه: «ويقوّي رَوْدَداً ونحوَه قولهم: أَلَنْدَدٌ؛ لأنها ملحَقةٌ بالخمسة كعَقَنْقَلٍ وعَثَوثَلٍ، والدليلُ على ذلك أنّ هذه النونَ لا تُلحِقُ ثالثةً بناءً ببناءٍ – والعِدّةُ على خمسةِ أحرفٍ – إلاَّ والحرفُ على مثالِ سَفَرجَلٍ»[(22)].

أما الدليلُ على ذلك – أي أنْ يكونَ الفصلُ بين العينَينِ المكرَّرتين للإلحاقِ مشفوعاً بكونِ البناءِ على مثال سَفَرجَلٍ – فهو أنّ (همَّرِشاً) مُلحَقٌ بـ(قَهْبَلِسٍ) وبـ(جَحْمَرِشٍ)

بتضعيفِ العين دون فصلٍ بين حرفي التضعيف. قال سيبويه: «وأما الهمَّرِشُ فإنما هي بمنْزلةِ القَهبَلِس، فالأُولى نونٌ، يعني[23] إحدى الميمَين نونٌ مُلحِقةٌ بـ(قَهبَلِسٍ)؛ لأنكَ لا تجدُ في بناتِ الأربعةِ على مثال: فَعَّلِلٍ»[24].

وذهب أبو الحسن الأخفشُ مذهباً مبايناً، فرأى أنّ (هَمَّرِشاً) ليس ملحقاً؛ أي إنَّه ذو أصولٍ خمسةٍ. قال الرضي: «والهمَّرِش: العجوزُ المسنّةُ، وهو عند الخليلِ وسيبويهِ ملحَقٌ بـ(جَحْمَرِشٍ) بتضعيفِ الميم، وقال الأخفشُ: بل هو فَعْلَلِلٌ، والأصلُ: هَنْمَرِشٌ، وليس فيه حرفٌ زائدٌ... قال: والدليلُ على أنه ليسَ مضعّفَ العينِ للإلحاقِ أنَّا لم نجدْ من بنات الأربعةِ شيئاً مُلحَقاً بـ(جَحْمَرِشٍ)، قال السيرافي: بل جاء في كلامِهم: جَروٌ نَخْوَرِشٌ؛ أي يَخرِشُ، لكونهِ قد كَبِرَ»[25].

فاستشهادُ الرضي بقولِ السيرافي استدلالٌ منه على بُطلانِ مذهبِ الأخفشِ، وهو ما ذهبَ إليه ابنُ عصفورٍ أيضاً بقوله: «وهذا الذي ذهبَ[26] إليه فاسدٌ؛ لأنه مبنيٌّ على أنّ هذه البنيةَ لم تَلحَقْها زيادةٌ للإلحاقِ في موضعٍ، وقد وُجِدَ هذا الذي أنكرَ، قالوا: جَروٌ نَخْوَرِشٌ، أي إذا كَبِرَ خَرَشَ، ألا ترى أنّ الواوَ زائدةٌ، وأنَّ الاسمَ ملحَقٌ بـ(جَحْمَرِشٍ)»[27].

فظهر مما تقدَّمَ أنَّ العينَ تلحِقُ الأبنيةَ بعضَها ببعضٍ بالتكرارِ، فإذا كانتْ مفردةً فلا إلحاقَ بها. قال سيبويه: «العينُ وحدَها لا تُلحِقُ بناءً ببناءٍ»[28].

ب-3- الإلحاق بالزيادة بين العين واللام:

يتراءى من توجيهِ النحاةِ الإلحاقَ في وسط الأبنية أنه يحدثُ بزيادة حرفِ لينٍ ونحوه بعد العينِ وقبلَ اللام، ومنه قولُ ابن جني: «وكذلك جَدْولٌ الواوُ فيه زائدةٌ مُلحِقةٌ بـ(جَعْفَرٍ)... ومن ذلك سَمَيدَعٌ الياء فيه زائِدةٌ مُلحِقةٌ بـ(فَرَزْدقٍ) ومثالُه: فَعَيلَلٌ، وكذلك: فَدَوكَسٌ، وهذا أكثرُ من أن أضبطَه لكَ، وإنما أذكر منه ومن نظائرِه ما يدعو إليه القياسُ»[29].

واللافتُ أنّ الأبنية الملحَقة التي ذكرها ابنُ جني أسماءٌ، والبادي أنّ إلحاقَ الأسماءِ هذا الضربَ من الإلحاقِ – أي بالزيادةِ بعدَ العين وقبلَ اللام – أكثرُ من نظيره في الأفعالِ، يؤيد هذا قولُ المبرد: «وليسَ في الأفعال شيءٌ على فِعْيَلٍ، ولكن (فِعْيَلٌ)

ملحَق بـ(هِجْرَع)، وذلك: هِرْيَعٌ و[حِثْيَلٌ][30]، فالفعلُ من بنات الأربعةِ بغيرِ زيادةٍ لا يكونُ إلا على فَعْلَلَ، فالأسماءُ تكون على فَعْلَلٍ نحو: جَعفرٍ... ويكون على فِعْلَلٍ نحو: هِجْرَعٍ ودِرهَمٍ، لتمكُّنِ الأسماءِ وتقدُّمها الأفعالَ»[31].

فالياءُ في: هِريَعٍ وحِثْيَلٍ عَلَمُ إلحاقِهما بـ(هِجْرَعٍ)، وهو بناءٌ للأسماء فقط كما بدا من كلام المبرد، وله نظيرٌ – أي من حيث الاختصاصُ بالأسماءِ – في الأسماءِ الملحقةِ بالنون. قال سيبويه: «وقالوا: عَفَنْجَجٌ فلم يُغيَّر عن زنةِ جَحَنْفَلٍ كأنه لم يكن لِيغيَّرَ عَفْجَجٌ عن زنةِ:جَحْفَلٍ، ولا تَلحَقُ هذه النونُ فِعلاً؛ لأنها إنما تَلحَقُ ما تُلحِقُهُ ببناتِ الخمسةِ»[32]

وإطلاق سيبويه قولَه بأن النون فيما ذكره علامةُ الإلحاقِ بالخماسي، يومي إلى أنه لا يكونُ إلا في الأسماء. قال ابن السرَّاج: «وكلُّ شيءٍ جاءَ من بناتِ الأربعةِ على مثال سَفَرْجَلٍ فهو ملحَقٌ ببناتِ الخمسةِ؛ لأنك لو أكرهتَها حتى تكونَ فِعلاً لاتفقَ الاسمُ والفعلُ، لو قلت فَعَلتُ من: فَرزْدَقٍ وسَفَرجَلٍ مستكرِهاً ذلك لكان القياسُ أن يكونَ: فَرَزْدقْتُ وسَفَرْجَلتُ»[33].

ب-4- احتمالُ الزيادةِ الإلحاقَ وغيرَه في أواخرِ الأبنية:

الزيادةُ المحتملةُ للإلحاق ولغيره في أواخرِ الأبنيةِ تكونُ ألفاً في بعضِ المواضع. قال ابن السرَّاج: «وتجيءُ الألفُ للتأنيثِ نحو: ذِكرَى، وذِفْرى، منهم مَن يجعلُها ألفَ تأنيثٍ، ومنهم من يجعلُها ملحِقةً فينوّنُ»[34].

فالفرقُ بين ألفِ الإلحاقِ، وألفِ التأنيث: أنّ الملحِقةَ منهما مصروفةٌ، لأنها في تقديرِ الحرفِ المتحرِّك. قال ابنُ عصفورٍ: «وأما إذا كانت[35] طرفاً فيُتَصوَّر الإلحاقُ بها، لأنها إذ ذاك تُقدَّرُ منقلبةً عن حرفٍ متحرِّكٍ، ولا يكون ذلك تغييراً لبناءِ الملحَقِ عن أن يكونَ على مثالِ ما أُلحِقَ به؛ لأنّ حركةَ الآخِرِ ليست من البناءِ»[36].

ويخالف أبو الحسنِ الأخفشُ قياسَ الفصلِ بين الملحَق بالألف وغيرِ الملحَقِ بها – وهو تنوينُ ألف الإلحاق – فيقولُ بجوازِ الإلحاقِ بها من دون تنوينٍ. قال ابن جني: «فألفُ بُهمى للتأنيث، وألفُ بُهماة زيادةٌ لغير الإلحاقِ كألفِ قَبَعْثَرَى، وضَبَغْطَرَى،

ويجوز أن تكون للإلحاقِ بـ(جُخْدَبٍ) على قياسِ قول أبي الحسنِ الأخفشِ، إلا أنه إلحاقٌ اختصَّ مع التأنيث، ألا ترى أنّ أحداً لا ينوّن (بُهمى)»[37].

فمعنى التأنيث في (بُهْمَى) منع من التنوين، وذلك المعنى دليلُ الأخفشِ على إلحاق (بُهمى) بـ(جُخْدَب)، ويبدو أنّ ما سمح بالقول بأنّ ألفَ (بُهمى) ملحِقةٌ جواز أن يقالَ (بُهماة) بزيادة التاء، فزيادتُها دليلُ النحاة على الإلحاقِ بالألف كما في: أرطًى وأرطاة، وحبنطًى وحبنطاةٍ. قال المبرد: «حبنطًى إنما هو من: حَبِط بطنُه، فالنون والألفُ زائدتان لتبلغ بهما بناءَ سفَرجَلٍ، وعلى هذا تقول للمرأة: حبنطاةٌ، ولو كانتِ الألفُ للتأنيثِ لم تدخل عليها الهاءُ؛ لأنهلا يدخل تأنيثٌ على تأنيثٍ، وكذلك أَرْطًى ملحَقٌ بـ(جَعْفَرٍ)، ووَزنُهُ فَعَلًى ملحَق بـ(فَعْلَلٍ) وعلى ذلك تقول في الواحدة: أَرْطاةٌ»[38].

ب-5- تمحُّض الزيادة للإلحاق في أواخر الأبنية:

5-أ- الزيادةُ بالتضعيف للإلحاق في أواخر الأبنية:

التضعيفُ في آخرِ الأبنية علامةُ الإلحاقِ المقدَّمةُ. قال المازني: «فأما المطردُ الذي لا ينكسِرُ فأنْ يكونَ موضعُ اللامِ من الثلاثةِ مكرَّراً للإلحاق مثلُ: مَهْدِدٍ، وقَرْدَدٍ، وسُؤدُدٍ، وعُنْدُدٍ، والأفعال: جَلْبَبَ يجلبِبُ جَلْبَبةً»[39].

ولا يصحُّ إدغام المثلَينِ الدالَّينِ على الإلحاق، لأنه نقضٌللغرضِ منه. قال ابن جني: «فمن ذلك امتناعُهم من ادّغامِ الملحَقِ نحو: جَلْبَبَ، وشَمْلَلَ، وشُرْبُبٍ، ورِمْدِدٍ، ومَهْدَدٍ، وذلك أنكَ إنما أردت بالزيادةِ والتكثيرِ البلوغَ إلى مثالٍ معلومٍ، فلو ادّغمتَ في نحو: شُرْبُبٍ فقلتَ: شُرُبٌّ لانتقض غرضُكَ الذي اعتزمتَه من مقابلةِ الساكنِ بالساكنِ، والمتحركِ بالمتحركِ»[40].

فالامتناعُ من إدغام المثلَين آخرَ الأبنيةِ دليلُ إلحاقِها، فإذا أُدغما فلا إلحاق. قال المبرد: «فإن لم يكن ملحَقاً لزم الإدغامُ نحو قولك: رجلٌ ألدُّ، وأصمُّ، لأنّ أفعلَ ليس بملحَقٍ بـ(فَعْلَلَ)، ألا ترى أنّ مصادرَهما مختلفةٌ إذا كانا فِعلَين تقول: دَحْرجَ دَحْرجةً، وأكرم إكْراماً»[41].

والإلحاق بالتضعيف آخرَ البناءِ دليلٌ على أنّ بعضَ الزوائدِ في وسط الأبنية ليست ملحِقةً، ذلك أنّ تلكَ الزوائدَ توازن نظائرَ لها – أي من حيثُ الزيادةُ لغيرِ الإلحاق –

في الملحَق به. قال الرضي: «وأما اقْعَنْسَسَ، واحْرَنْبى فقالوا: ليس الهمزةُ والنون فيهما للإلحاق، بل إحدى سِينَي اقْعَنْسَسَ، وألفِ احرنبى للإلحاقِ فقط، وذلك لأنّ الهمزةَ والنونَ فيهما في مقابلةِ الهمزةِ والنونِ الزائدتين في الملحَقِ به أيضاً»[42].

5-ب- الزيادة بحرفٍ واحدٍ للإلحاق في أواخر الأبنية:

زيادةُ الإلحاق هنا لا تحتمل أن تكونَ له ولغيره، وإنما يغلب تمحُّضها له، ويحصُل ذلك في بعضِ الأسماءِ الملحَقةِ بالخماسي. قال سيبويه في «باب تحقيرِ ما كان من الثلاثةِ فيه زائدتان»: «وكذلك حبنطًى، إن شئتَ حذفتَ النونَ فقلت: حُبَيْطٍ، وإن شئتَ حذفتَ الألفَ فقلت: حُبَيْنِطٌ، وذلك لأنهما زائدتان ألحقتا الثلاثةَ ببناءِ الخمسةِ، وكلاهما بمنْزلةِ ما هو من نفسِ الحرفِ، فليس واحدةٌ الحذفُ ألزمُ لها منه للأخرى»[43].

فالألف في (حَبَنْطًى) ملحِقة لا غير، ودليلهُ أنها حُذفت في وجهَي التصغير اللذَين احتملهما (حَبَنْطًى)، فلو كانتِ الألفُ للتأنيث لفُتح ما قبلها، وبقيت في اللفظِ. قال المبردِ في تصغير «ما كان على أربعةِ أحرفٍ مما آخرُه حرفُ تأنيث»: «اعلم أنه ما كان من ذلك، فإنّ ثالثَه يترَك مفتوحاً لئلاَّ تنقلبَ ألفُ التأنيث، وذلك قولك في حُبلى: حُبَيْلَى، لأنه لو قيل فيها كما قيل في جَعفرٍ: جُعَيْفِرٌ لصارت الألفُ ياءً، فذهبتْ علامةُ التأنيث... فإن كانتِ الألفُ زائدةً لغيرِ التأنيث انكسر ما قبلها وانقلبتْ ياءً، وذلك قولُك في أَرْطًى: أُريطٍ، لأن أَرْطًى ملحَق بـ(جَعفرٍ) وليست ألفه للتأنيث»[44].

ومما جاءَ ملحَقاً بالياءِ في آخره عَلانيةٌ وثَمانيةٌ ونحوُهما. قال سيبويه: «إذا حقّرتَ عَلانيةً أو ثَمانيةً أو عُفاريةً فأحسنُه أن تقولَ: عُفَيرِيةٌ، وعُلَينِيةٌ، وثُمَينِيةٌ من قِبَلِ أنّ الألفَ ههنا بمنْزلة ألفِ عُذافرٍ وصُمادِحٍ، وإنما مُدَّ بها الاسمُ، وليست تُلحِق بناءً ببناءٍ، والياءُ لا تكون في آخرِ الاسمِ زيادةً إلا وهي تُلحِق بناءً ببناءٍ، ولو حذفتَ الهاءَ من ثمانيةٍ وعلانيةٍ لجرتِ الياءُ مجرى ياءِ جواري، وصارتِ الياءُ بمنْزلة ما هو من نفسِ الحرفِ»[45].

فالألفُ في عَلانيةٍ ونحوه للمدِّ لا للإلحاقِ كألفِ (حبنطًى)، وذلك بدليلِ قلبها ياءً وبقاءِ الياءِ الملحِقة، ولم يرَ الشيخ عضيمة صحةَ إلحاق عَلانية ونحوه بـ(صُمادِحٍ)

و(عُذافرٍ) فقال: «والمعروفُ أنّ بناءَ [فَعالِل][46] وفَعالِلةٍ مختصٌّ بالجمعِ ولا يكون مثلُه في المفرداتِ فليس لنا بناءٌ في مفرداتِ العربية يُلحَق به نحو ثَمانية وعَلانية»[47].

فقوله «بناء فَعالل وفَعالِلة» ينطبق عليه «قِمَطْرٌ وقَماطِرُ»[48]، و«قَشعمٌ وقَشاعِمةٌ»[49] لا صُمادحٌ وعُذافِرٌ ولا ما أُلحق بهما، فليس الأمر كما قال، والدليل أنّ بناءَ (صُمادِحٍ) مفردٌ. قال الزَّبيدي: «صَمْدَح يومُنا: اشتدَّ حرُّه، ومنه الصَّمَيْدَحُ كسَمَيذَعٍ: اليومُ الحارُّ والصُّلبُ الشديدُ»[50]، وكذلك بناءُ (عُذافرٍ) مفردٌ. قال الزَّبيدي: «والعُذافِر: العظيمُ الشديدُ من الإبل كالعَذَوفَرِ وهي بهاءٍ، يقال: جملٌ عُذافِرٌ، وناقةٌ عُذافِرَة»[51].

ثانياً – أثر المعنى في الإلحاق:

المعنى له أثر في الإلحاقِ. قال الرضي: «ولا نحتم بعدمِ تغيّرِ المعنى بزيادة الإلحاق على ما يُتوهَّم، كيف وإنّ معنى حَوْقَل مخالفٌ لمعنى حَقَل، وشملَلَ مخالفٌ لـ(شَمَل) معنى، وكذا كوثَرٌ ليس بمعنى كثُر... فمن ثمةَ لا نقول: إنّ هذه الزياداتِ للإلحاق وإن صارتِ الكلم بها كالرباعي في الحركاتِ والسكناتِ... فلا نحيلها على الغرضِ اللفظي مع إمكانِ إحالتها على الغرضِ المعنوي»[52]

2-أ – الإلحاقُ بالمعنى الذي وُضع له البابُ:

يوجه النحاةُ بعض مسائلِ الإلحاق بالمعنى، ومن ذلك (إنْقَحْلٌ) فالصناعة تجيز إلحاقَه بباب (جِرْدَحْلٍ) للهمزةِ في الأول وللنونِ المساعِدة لها.

قال ابن جني: «وكذلك ما جاء عنهم من إنْقَحْلٍ... ينبغي أن تكون الهمزة في أوله للإلحاقِ – بما اقترنَ بها من النونِ – ببابِ جِرْدَحْلٍ... ولم يحكِ سيبويه من هذا الوزنِ إلا إنْقَحْلاً وحدَه»[53].

ثم ينتقل ابنُ جني إلى (إنْزَهْوٍ) فيلحقُه بباب (إنْقَحْلٍ) إلحاقاً صناعياً، وبباب (قِنْدَأْوٍ) إلحاقاً فيه نظرٌ إلى المعنى فيقول: «ومثلُه ما رَويناه عنهم من قولهم: رجلٌ إنْزَهْوٌ، وامرأةٌ إنْزَهْوَةٌ، ورجالٌ إنْزَهْوُوْنَ، ونساءٌ إنْزَهْوَاتٌ، إذا كان ذا زَهْوٍ، فهذا إذاً إنْفَعْلٌ... ويجوز عندي في إنْزَهْوٍ غيرُ هذا، وهو أن تكونَ همزتُه بدلاً من عينٍ، فيكون أصلَه: عِنْزَهْوٌ فِنْعَلْوٌ من العِزْهَاةِ، وهو الذي لا يقرب النساءَ، والتقاؤهما أنّ فيه انقباضاً

وإعراضاً، وذلك طرفٌ من أطرافِ الزهوِ... وإذا حملتَه على هذا لحِقَ ببابٍ أوسعَ من إنْقَحْلٍ، وهو بابُ قِنْدَأْوٍ، وسِنْدَأْوٍ، وحِنْطَأْوٍ، وكِنْتَأْوٍ»[54].

ويقترب من إلحاق (إنْزهْوٍ) بباب (قِنْدَأْوٍ) للمعنى إلحاقُ (ما أشنعَه) ونحوِه بباب القبحِ للمعنى لا للصناعة؛ لأنه لا يُتعجَّب من اللونِ والخِلقة قال سيبويه: «وأما قولُهم في الأحمقِ: ما أحمقَه، وفي الأرعنِ: ما أرعَنه... فإنما هذا عندهم من العلمِ ونُقصانِ العقلِ والفطنةِ، فصارت... ما أحمقه بمنْزلة: ما أَبْلده، وما أَشجعه...؛ لأَنّ هذا ليس بلونٍ ولا خِلقةٍ في جسده، وإنما هو كقولك: ما أَلْسَنَه وما أذكَرَهُ، وما أعرفَهُ وأنظرَهُ، تريد نَظرَ التفكُّرِ، وما أشنعَهُ، وهو أشنعُ، لأنه عندهم من القبحِ، وليس بلونٍ ولا خِلقةٍ من الجسدِ ولا نقصانٍ فيه، فألحقوه ببابِ القبحِ»[55].

2-ب – تقييدُ الإلحاقِ بالمعنى الذي تقتضيه بعضُ الأبنية:

يوصَف الملحِق للأبنية بعضِها ببعضٍ بأنه زائدٌ فحسب دون التصريح بأنه ملحِقٌ؛ أي يكتفي النحاة بالإشارة إلى أنّ المعنى يدل على الزيادة. قال أبو البقاء: «وأما التاءُ في (سَنْبَتَةٍ) – وهي القطعةُ من الدهرِ – فزائدةٌ لقولهم في معناها: سَنْبَةٌ»[56].

ما صرَّح أبو البقاء بأنّ التاءَ الزائدةَ ملحِقةٌ، بلِ اكتفى بوصفها بالزيادةِ مستدلاً بالمعنى، وهي عند سيبويه ملحِقةٌ. يقول: «فعلامةُ التأنيثِ إذا وصلتَه التاءُ، وإذا وقفتَ ألحقتَ الهاءَ، أرادوا أن يفرّقوا بين هذه التاءِ والتاءِ التي هي من نفسِ الحرفِ نحو تاءِ القَتِّ، وما هو بمنْزلة ما هو من نفسِ الحرفِ نحو تاءِ سَنْبَتَةٍ، وتاءِ عِفْرِيْتٍ، لأنهم أرادوا أن يلحِقوهما ببناءِ قَحْطَبةٍ وقِنديلٍ»[57].

وثَمَّ شيءٌ آخرُ يخصُّ تقييدَ الإلحاق بمعنى الأبنية، وهو أنّ المعنى الذي وضع له البناءُ مقدَّم – من حيثُ القوةُ – على الحرفِ الملحِق مع أنّ حروفَ الإلحاق كالأصولِ، فيحذَف حرفُ الإلحاقِ إذا طرأ داعٍ له، ويبقى ما يدل على المعنى الذي وُضِعَ له البناءَ. قال ابن السرَّاج: «فإن كان إحدى الزوائدِ دخلت لمعنًى أثبتَّ ما دخل لمعنًى وحذفت ما سواه، وذلك نحو: مُقْعَنْسِسٍ وهو ملحَقٌ بـ(مُحْرَنْجِمٍ)، فالميم زائدة، والنونُ زائدةٌ، والسينُ الأخيرةُ زائدةٌ، فتقول مَقاعِسُ وإن شئتَ: مَقاعيسُ، فتَحذِف النونَ والسينَ، ولا تحذِف الميمَ، لأنها أُدخلت لمعنى اسم الفاعل»[58].

وهناك وجهٌ آخرُ للربط بين معنى الأبنيةِ وبين إلحاقِها، فالأبنية الملحَقةُ فيها معنى التذكير؛ ولذا يُصرَف الملحق وإن أوهَمَ ظاهرُهُ التأنيثَ. قال سيبويه: «وكذلك الأَرْطَى كلُّهم يَصرِفُ، وتذكيرُهُ مما يقوّي على هذا التفسيرِ... وحَبَنْطًى بهذه المنْزلةِ إنما جاءت ملحَقةً بـ(جَحَنْفَلٍ)، وكينونتُهُ وصفاً للمذكَّر يدلكَ على ذلك»[59].

2-ج- تشبيهُ اللفظ بالفظ في الإلحاقِ للمعنى الجامع بينهما:

تشبيهُ الأبنية بعضِها ببعضٍ من الأصول المعتمدةِ عند النحاة في توجيه المسائل. قال سيبويه: «من كلامهم أن يشبّهوا الشيءَ بالشيءِ وإن لم يكن مثلَه في جميع ما هو فيه»[60]، و(مَأقِيْ العين) مما خُرِّج إلحاقُه على التشبيه بـ(مَفْعِلٍ). قال ابنُ القَطّاع: «ليس مَأقِيْ العين مَفعِلاً وإنما وزنه: فَعْلِيْ، وقد غلط فيه جماعةٌ من العلماءِ، وإنما الياءُ في آخره للإلحاق، وليس له نظيرٌ، فأُلحِقَ بـ(مَفْعِلٍ) على التشبيهِ، فلهذا جمعوه على مآقٍ»[61].

فإلحاق (مأقيْ العين) بـ (مَفْعِلٍ) سوّغه التشابهُ في الحركات والسكناتِ، وسوّغه المعنى أيضاً، لأنّ (مأقيْ العين) اسمٌ وكذلك مَفْعِلٌ يجوز نقلُهُ من معنى الظرف إلى معنى الاسم الذي يُسمى به الشيء. قال الرضي: «المشرُقةُ اسمٌ لموضعٍ خاصٍّ لا لكلِّ موضعٍ يُتَشَرَّق فيه من الأرضِ... وكذا المَنخِرُ صار اسماً لثَقْبِ الأنف»[62].

وذهب الشيخ عضيمة إلى أنّ (مأقِيْ العين) غيرُ ملحقٍ مستدلاً بأنه ما ثَمَّ بناءٌ يُلحَق به فقال: «لا بدَّ في الإلحاق من وجودِ ما يُلحَق به، هذا ما تشهد به نصوصُ الصرفيين.... وعلى هذا لا يُلتفتُ إلى ما ذكره ابن القَطّاع في كتابه الأفعال عن (مأقيْ)»[63].

وفي هذا القول نظرٌ؛ لأنَّ التشبيهَ أصلٌ في التوجيه بنصِّ سيبويه السابق، فيكون تشبيهُ (مأقيْ) بـ(مَفْعِلٍ) كتشبيه (أُسراءَ) بـ(ظُرفاءَ) في الجمع. قال أبو علي: «(أُسارى) في جمعِ (أَسيرٍ) ليس على بابه، وما عليه قياسُهُ، كما أنّ (أُسَراءَ)... في جمعِ (أسيرٍ) ليس على بابه، وإنما شُبِّه بـ(ظُرفاءَ) حيثُ كان على وزنِهِ، فـ(أُسارى) في جمعِ (أسيرٍ) على التشبيهِ بغير بابه»[64].

ولا يُخرَّج الشيءُ على التشبيه إلا بمسوِّغ، فما سوَّغ تشبيهَ (مَأقِي) بـ(مَفعِل) أنه نادرٌ.
قال الجوهري: «وإنما زِيدَ في آخره الياءُ للإلحاق، فلم يجدوا له نظيراً يلحِقونه به؛ لأنّ (فَعْليْ) بكسر اللام نادرٌ لا أختَ لها، فأُلحِقَ بـ(مَفْعِلٍ) فلهذا جمعوه على مآقٍ»[65].
أي إنّ (مأقيْ) صار بالتشبيه كـ(مَضرِبٍ) ومضاربَ).
ومما جرى على سَمتِ المسألةِ السابقةِ إلحاقُ (بِنتٍ وأُختٍ) بذي الأصولِ الثلاثة من جهةِ إبدالِ لامِهما تاءً. قال ابن جني: «وألحقوهُما بالتاءِ المبدلةِ من لامِها بوزنِ قُفْلٍ وحِلْسٍ فقالوا: أُخْتٌ وبِنْتٌ، وليست التاءُ فيهما بعلامةِ تأنيثٍ كما يَظُنُّ مَن لا خبرةَ له بهذا الشأنِ، لسكونِ ما قبلَها هكذا مذهبُ سيبويه وهو الصحيحُ»[66].
ولم يَرَ الشيخُ عُضيمةُ صوابَ إلحاقِ (بنتٍ وأُختٍ) بالتاءِ فقال: «ولستُ أستسيغ أن تكونَ تاءُ بنتٍ وأختٍ للإلحاق لأمرين:
1 – أنَّ إلحاقَ ثلاثيٍّ بثلاثيٍّ لم يقل أحدٌ به وما وقفتُ عليه في غيرِ هاتينِ الكلمتينِ...، 2 – التاء في بنتٍ وأختٍ تدلٌّ على معنى وهو التأنيثُ وإن كانت غيرَ متمحضةٍ له»[67].
والظاهرُ خلافُ ذلك، فإن (بِنتاً وأُختاً) ملحَقانِ بـ(قُفْلٍ وحِلْسٍ) بنصِّ ابنِ جني السابقِ، فهذا شيءٌ، والشيءُ الثاني أنّ إبدالَ التاءِ من اللامِ فيهما لا لإحداثِ الإلحاقِ الصناعيِّ المحضِ بل لإفادةِ معنى التأنيثِ بذلك الإبدالِ، فكان هذا الإبدالُ سبباً لإحداث بناءٍ له نظائرُ في الثلاثي فحُمل عليها وإلاّ فإنَّ هذه التاءَ أصلُها واوٌ بدليلِ الجمعِ المكسَّرِ، قال أبو علي: «فالمحذوفُ من (أُختٍ) الواوُ لقولهم: إخوةٌ، فكذلك ينبغي أن يكونَ المحذوفُ من (بِنتٍ) واواً»[68].
فالحاصلُ من ذلك أنَّ التعويضَ بالتاءِ من الواوِ فيهما جعلهما بمنزلةِ ما ليس فيه حذفٌ، فإبدالُ الواوِ تاءً فيما أصلُه فَعَلٌ يختصُّ به المؤنثُ، فصار لفظُهما كلفظِ الأصولِ الملحَقانِ بها، فعُلم معنى التأنيثِ من لفظِهما كلِّه لا من التاءِ. قال ابن جني: «فإن قيل: فما علامةُ التأنيثِ في أُختٍ وبنتٍ؟ فالجوابُ أنَّ الصيغةَ فيهما عَلَمُ تأنيثهما، وأعني بالصيغةِ فيهما بناءَهما على فُعْلٍ وفِعْلٍ وأصلُهما فَعَلٌ، وإبدالَ الواوِ

فيهما لاماً، لأنَّ هذا عملٌ اختصَّ به المؤنثُ... فالصيغةُ في (بِنتٍ) قامتْ مقامَ الهاءِ في (ابنة)، فكما أنَّ الهاءَ عَلَمُ تأنيثٍ لا محالةَ فكذلك صيغةُ (بِنتٍ) عَلَمُ تأنيثِها»[69].

وذلك يبطل قول الشيخ عضيمة أن أختاً و بنتاً غير ملحَقين ،وكلٌّ ما تقدم عن صلةِ الإلحاقِ بالمعنى يدل على أن بعضَ الملحَق يصير له بالإلحاق معنًى يميزه من معناه السابقِ له.

نتائج البحث:

تبيّن في البحثِ أن للصناعةِ والمعنى أثراً في الحرف المزيدِ للإلحاق، ذلك أنَّ الإلحاقَ يكون بزيادةٍ في البناء الملحَق، وكلُّ زيادةٍ تستدعي تغييراً في اللفظِ يتبعه تغييرٌ في المعنى، فثمَّةَ نتائجُ يمكن استنباطُها من هذا البحث هي:

1 – الملحَق محمولٌ على الملحَق به في حركاتِهِ وسَكَناتِهِ، فيجوزُ أن يكونَ الملحَق به أصلاً والملحَق فرعاً؛ لأنَّ الملحقَ لا يُعرَفُ إلا بأصلٍ يُحمل عليه. قال ابن يعيش: «إذا أُلحِقَ بناءٌ ببناءٍ صار حُكمُ الفرعِ الملحَقِ كحكمِ الأصلِ الملحَقِ به»[70].

2 – الحرفُ المزيدُ للإلحاقِ صفتُهُ الظاهرةُ صناعية، أما الصفةُ المعنويةُ فغيرُ ظاهرةٍ ظهورَها في الحرفِ المزيد لمعنى محضٍ كالهمزةِ المفيدةِ للتعديةِ، أو حروفِ المضارعة، أو الألفِ المفيدةِ لمعنى اسمِ الفاعل، أو العينِ المضعَّفةِ توكيداً للمعنى.

3 – يمكن أن يكون الإلحاقُ مَدخَلاً لدراسةِ لغات العرب، كما مرَّ، مثلاً، أنّ (الإنْزَهْوَ) يجوز أن يُلْحَقَ بالكِنْتَأْوِ الذي فيه لغةٌ أخرى هي الكِنْدَأْو.

4 – بعضُ الأبنيةِ الملحَقة يلزمُها زائدٌ ساكنٌ يغلب أن يكون نوناً، أو ألفاً، أو واواً، وهذا الزائدُ لا للإلحاقِ وإنما يدلُّ على أنَّ بعضَ الأبنيةِ الثلاثيةِ ملحقٌ بالأبنيةِ الرباعيةِ كما مرَّ في (عُفارِيَةٍ) الملحَقِ بـ(عُذافِرةٍ)، ويدل أيضاً على أنَّ بعضَ الأبنيةِ الرباعيةِ ملحقٌ بالأبنيةِ الخماسيةِ كما مرَّ في (عَقَنْقَلٍ وعَثَوْثَلٍ) الملحَقينِ بـ(سَفَرجَلٍ).

المصادر والمراجع

1- أبنية الإلحاق في الصحاح دراسة وتحليل، تأليف الدكتور مهدي القرني، مكتبة الرشد، الرياض/ ط1 1421هـ-2000م.

2- الأصول في النحو لابن السرّاج، تحقيق الدكتور عبد الحسين الفتلي مؤسسة الرسالة، بيروت، ط4، 1420هـ-1999م.
3- الإغفال لأبي علي الفارسي، تحقيق وتعليق الدكتور عبد الله الحاج إبراهيم، إصدارات المجمع الثقافي، أبو ظبي، الإمارات العربية المتحدة 1424هـ-2003م.
4- الأفعال لابن القطّاع، عالم الكتب، بيروت، ط1 1403هـ-1983م.
5- تاج العروس من جواهر القاموس لمحمد مرتضى الزَّبيدي، وزارة الإعلام، الكويت.
6- التكملة والذيل والصلة لكتاب تاج اللغة وصحاح العربية للصغاني، حققه عبد العليم الطحاوي، دار الكتب، القاهرة، 1970م.
7- تمهيد القواعد بشرح تسهيل الفوائد لناظر الجيش، دراسة وتحقيق الأستاذ الدكتور علي فاخر و آخرين ، دار السلام ،الطبعة الأولى ،1428 هـ - 2007 م.
8- تفسير غريب ما في كتاب سيبويه من الأبنية لأبي حاتم السجستاني ، حققه وخرج ما فيه الدكتور محمد الدالي ،دار البشائر ، دمشق ،ط1 ،1422 هـ - 2001 م .
9- جمهرة اللغة لابن دريد، تحقيق الدكتور رمزي بعلبكي، دار العلم للملايين، بيروت، ط1، 1987م.
10- الحجة للقراء السبعة لأبي علي الفارسي، دار المأمون، دمشق.
11- الخصائص لابن جني، تحقيق محمد علي النجار، دار الكتب المصرية 1952م.
12- سر صناعة الإعراب لابن جني، دراسة وتحقيق الدكتور حسن هنداوي، دار القلم، دمشق، ط1، 1405هـ-1985م.
13- سفر السعادة وسفير الإفادة للسخاوي، حققه الدكتور محمد الدالي، وقدم له الدكتور شاكر الفحام، دار صادر، بيروت، 1415هـ-1995م.
14- شرح الشافية للرضي، تحقيق محمد نور الحسن، ومحمد الزفزاف، ومحمد محيي الدين عبد الحميد، دار الكتب العلمية، بيروت.
15- شرح المفصل لابن يعيش، إدارة الطباعة المنيرية.
16- الصحاح تاج اللغة وصحاح العربية للجوهري، دار العلم للملايين، بيروت ط2، 1399هـ-1979م.

17- كتاب سيبويه، تحقيق وشرح عبد السلام هارون، دار الجيل، بيروت، ط1، 1411هـ-1991م.
18- اللباب في علل البناء والإعراب للعكبري، تحقيق غازي طليمات، والدكتور عبد الإله نبهان، دار الفكر المعاصر، بيروت.
19- لسان العرب لابن منظور، دار إحياء التراث العربي، بيروت، ط1 1408هـ-1988م.
20- المسائل البصريات لأبي علي الفارسي، تحقيق الدكتور محمد الشاطر أحمد، مطبعة المدني، القاهرة، 1985م.
21- المغني في تصريف الأفعال، تأليف محمد عبد الخالق عضيمة، دار الحديث، القاهرة، ط2، 1420هـ-1999م.
22- مقاييس اللغة لابن فارس، تحقيق عبد السلام هارون، طبعة اتحاد الكتاب العرب 1423هـ-2002م.
23- المقتضب للمبرد، تحقيق محمد عبد الخالق عضيمة، عالم الكتب بيروت.
24- الممتع في التصريف لابن عصفور الإشبيلي، تحقيق الدكتور فخر الدين قباوة، دار المعرفة، بيروت، ط1، 1407هـ-1987م.
25- المنصف شرح ابن جني لكتاب التصريف، تحقيق إبراهيم مصطفى وعبد الله أمين، البابي الحلبي، مصر، ط1، 1373هـ-1954م.

1-اللسان (لحق).
2-شرح الشافية 52/1.
3-الخصائص 221/1. شَمْلَلَ: يقال ناقةٌ شِملالٌ أي سريعةٌ (تفسير غريب ما في كتاب سيبويه للسجستاني 51)، صَعْرَرَ: استدار (الصحاح 713/2) (صعر)، بَيْطَرَ الدابةَ البيطارُ: شقَّ جلدها ليداويه (سفر السعادة 172)، حَوْقَلَ: يقال: رجلٌ حَوْقَلٌ إذا أدبر عن النساء (السجستاني 11).
4-الخصائص 228/1. الأَلَنْدَدُ واليَلَنْدَدُ: الشديد الخصومة (السجستاني 140).
1-أي الهمزة.

2-شرح الشافية 56/1، الأُبْلُمْ: خُوصُ المُقْل (السجستاني 28)، والخُوصُ: ورق المُقْلِ والنخل (اللسان) (خوص)، المُقْل: حِمْل الدَّوم، واحدتُهُ مُقْلة، والدَّوم شجرةٌ تشبه النخلة. (اللسان) (مقل).

وبُرثُنٌ: اسم رجل، والبُرثُن من الطير بمنزلة الظُّفُر من الإنسان (السجستاني 276).

والإِثْمِدُ: حجر يتخذ منه الكحل (اللسان ثمد) والزِّبْرِج: النقشُ والزِّينة (السجستاني 223).

والإِدْرَونُ: الدَّرَنُ والوسَخُ (سفر السعادة 41).

3-المقتضب 315/3. الأَفْكَل: هو الرِّعدة، يقال: أصابه أَفْكَل إذا ارتعد من بردٍ أو خوفٍ (سفر السعادة 82)، أَيدَع: قيل هو الزعفران وقيل: صبغٌ أحمرُ (سفر السعادة 100)، اليَرْمَع: الحجارةُ الرِّخوة (السجستاني 335).

1- الخصائص 223/1، والجَهْوَرُ: الضخم، ورجلٌ جَهْوَرُ الصوت (السجستاني 175).

2-أي وسط الكلمة وآخرها.

3-المنصف 88/1. جَلْبَبَ: لبس الجِلباب (الصحاح 101/1) (جلب).

4-شرح الشافية 54/1-55، اقْعَنْسَسَ الرجل إذا اجتمع (سفر السعادة 83)، احْرَنجَمَ القومُ: ازدحموا (سفر السعادة 37).

5- تمهيد القواعد 4983

1- تمهيد القواعد 4959.

2-الكتاب 85/4.

3-المقتضب 107/2.

4-الكتاب 548/3. الحَوْأَبة: الرجل ليس عنده خيرٌ ولا شر (الصحاح 116/1-117) (حوب) الجعفر: النهر الصغير (الجمهرة 1137) (باب الجيم مع سائر الحروف في الرباعي الصحيح).

1-الكتاب 429/4.

2-البصريات 300/1. العَقَنْقَلُ من الرملِ: المتعقِّدُ الكثيرُ (السجستاني 161)، العَثَوثَلُ: الشيخُ الثقيلُ (السجستاني 180).

3-الخصائص 156/2.

4-أبنية الإلحاق في الصحاح 47.

5-الكتاب 324/4، والعُفاريةُ مثلُ العِفريت وهو واحد (الصحاح 752/2) (عفر)، والهُبارية: حَزازٌ يكون في الرأس (سفر السعادة 480)، العُذافر: الغليظ الشديد (السجستاني 263)، الجَحَنْفل: الغليظ الشفة (سفر السعادة 203).

1-الكتاب 429/4.
2-أي الخليل.
3-الكتاب 330/4. القَهْبَلِس: الكَمَرة الضخمة (السجستاني 243).
4-شرح الشافية 364/2. الجَحْمَرِش: العجوز الكبيرة (السجستاني 244).
5-أي الأخفش.
6-الممتع 297/1-298.
1-الكتاب 330/4.
2-المنصف 13/1-14. السَّمَيْدَع: السيّد الشريف (الجمهرة 1148 باب الدال مع سائر الحروف في الرباعي الصحيح)، الفرزدق: الفرزدقة الخبزة الغليظة (الجمهرة 1184 أبواب الخماسي وما لحق بها بحرفٍ من حروف الزوائد)، فَدَوْكَس: اسمُ رجل، وهو – زعموا – الشديد (السجستاني 232).
3-في المطبوع: حِيثّل.
4-المقتضب 107/2-108. الهِجْرَع: الجبان المنكشف (السجستاني 208)، الهِرْيَع: دابّة (مقاييس اللغة 48/6 باب الهاء والراء وما يثلثهما)، الحِثْيَل: ضربٌ من الشجر (السجستاني 53).
5-الكتاب 425/4. العفَنجَج: العظيم البطن الثقيل (السجستاني 162).
1-الأصول 214/3.
1-الأصول 191/3. الذِّفرى: الموضع الذي يعرق من البعير خلف الأذن (الصحاح 663/2) (ذفر).
2-أي الألف.
3-الممتع 207/1.
4-الخصائص 274/1. البُهمى: نَبْت (سفر السعادة 172)، القَبَعْثَرى: الضخم (السجستاني 249)، ضَبَغْطَرى: الطويل من الرجال والإبل (السجستاني 354)، جُخْدَب: ضربٌ من الجراد أخضر (سفر السعادة 198).
1-المقتضب 338/3. الحبنطى: الممتلئ غضباً أو بِطنةً (سفر السعادة 218)، أَرْطى: شجرٌ من شجر الرمل يُدبغ به (سفر السعادة 50).
2-المنصف 41/1. مَهْدَد: اسمُ امرأة (السجستاني 198)، القَرْدَد: الطريق الواسع (السجستاني 52)، سُؤدُد: من ساد قومه يسودهم سيادةً وسُوْدَداً فهو سيّدهم (الصحاح 490/2) (سود)، عُنْدُد: يقال: مالي منه عُنْدَدٌ، أي بُدٌّ (الصحاح 513/2) (عند).
3-الخصائص 232/3-233، شُرْبُب: موضع (سفر السعادة 315)، رِمدِد: رماد رِمدِدٌ؛ أي هامدٌ (السجستاني 201).
4-المقتضب 244/1. الأَلَدّ: الشديد الخصومة (السجستاني 140).

1-شرح الشافية 54/1. اقْعَنْسَسَ: الرجل إذا اجتمع (سفر السعادة 83)، احْرَنْبى الديكُ إذا نفش ريشَهُ وتهيأ للقتال (سفر السعادة 37).

2-الكتاب 436/3.

3-المقتضب 259/2.

4-الكتاب 437/3. العُفاريةُ: مثل العفريت وهو واحد (الصحاح 752/2) (عفر).

1-في المطبوع: فَعلّل.

2-المغني في تصريف الأفعال80 وينظر حاشية المقتضب 255/2وأبنية الإلحاق في الصحاح 32

3-الكتاب 612/3. القِمَطْر: الشديد (سفر السعادة 427).

4-الكتاب 620/3. القشعم: المسنّ من النسور والرجال (الصحاح 2012/5) (قشعم).

5-التاج 555/6 (فصل الصاد المهملة مع الحاء المهملة) (ص م د ح).

6-التاج 560/12 (فصل العين مع الراء) (ع ذ ف ر).

7-شرح الشافية 52/1-53.

1-الخصائص 229/1، وينظر الكتاب 247/4. إِنْقَحْلٌ: الرجل المسنُّ (الجمهرة 559 باب الحاء والقاف مع ما بعدهما من الحروف)، جِرْدَحْل: غليظ ضخم (السجستاني 285).

2-الخصائص 229/1، القِنْدَأْو: الكبير الرأس الصغير الجسم المهزول (السجستاني 160)، السِّنْدَأْو: الجريئة الماضية (السجستاني 159)، يقال: جِنْطَأْوٌ: للعظيم البطن (السجستاني 159)، الكِنْتَأْو: الجملُ الغليظ والكِنْدَأْو لغةٌ فيه (التاج 385/1) (فصل الكاف مع الهمزة) (ك د أ).

3-الكتاب 98/4.

1-اللباب 271/2.

2-الكتاب 166/4. القَتّ: الكذب (التكملة والذيل والصلة 329/1) (قَتَتَ) قحطبةُ: اسمُ رجلٍ (الصحاح 198/1) (قحطب).

3-الأصول 12/3 وينظر أبنية الإلحاق في الصحاح 45-46 و 80-81. مُحْرنجِم: يقال: احرنجم القوم؛ أي ازدحموا (سفر السعادة 37).

4-الكتاب 211/3-212.

1-الكتاب 159/4.

2-الأفعال لابن القطاع 16/1. مُؤْقُ العين طرَفُها من جهة الأنف (الصحاح 1553/4) (مأق).

3-شرح الشافية 184/1.

4-المغني في تصريف الأفعال 78-79 وينظر أبنية الإلحاق في الصحاح (32).

5-الحجة 164/4-165.

1-الصحاح 1553/4 (مأق).

2-سر الصناعة 149/1 وينظر الكتاب (221/3).

3-المغني في تصريف الأفعال .81

4-الإغفال 226/1.

1-سر الصناعة 150/1.

1-شرح المفصل 68/5.

ISSN: 2335-125X EISSN :2676-1734 مجلة الذاكرة
رقم العدد التسلسلي 15 مجلد: 08 عدد: 02 السنة 2020

نَظَرِيَّةُ النَّظْمِ وَتَجَلِّيَاتُهَا فِي النَّقْدِ العَرَبِيِّ القَدِيمِ

The theory of systems and their manifestations in ancient Arab criticism

د/ طارق زيناي
قسم اللغة والأدب العربي
كلية الآداب واللغات
جامعة العربي بن مهيدي * أم البواقي * (الجزائر)
zinaitarek@gmail.com

تاريخ الإرسال	تاريخ القبول	تاريخ النشر
2020/04/24	2020/05/01	2020/06/01

مُلَخَّصٌ بِالعَرَبِيَّةِ :

لقد جاء القرن الخامس الهجري محمَّلا بثقل الدرس الإعجازي، التي ملأ الدنيا وشغل الناس آنذاك، فذهب العلماء في ذلك مذاهب شتى، اختلط فيها الإعجاز القرآني بالدراسات البلاغية والبيانية، الأمر الذي نشأت عنه مجموعة من الأفكار والتصورات، ولعلّ عبد القاهر الجرجاني في تلك المرحلة وما بعدها يعدُّ الشخصية العلمية الأبرز التي استطاعت أن تفك الصراع والخلاف المستشري بين المهتمين بمثل هذه الدراسات من شتى المذاهب الكلامية، وبخاصة الأشاعرة والمعتزلة، فكانت نظرية النظم بزخمها البياني والنحوي والإعجازي اللبنة الأخيرة والمميزة، التي استطاع من خلالها صاحبها فك النزاع في قضية اللفظ والمعنى ورسم معالم الإعجاز القرآني من خلال كتابيه : " أسرار البلاغة " و" دلائل الإعجاز " .

الكَلِمَاتُ المِفْتَاحِيَّةُ: النَّظْمُ؛ عَبْدُ القَاهِرِ الجُرْجَانِيِّ؛ النَّقْدُ؛ العَرَبِيُّ؛ القَدِيمُ.

Abstract:

The fifth century came loaded with the weight of the miraculous lesson, which filled the world and occupied the

people at that time, so the scholars went in that various doctrines, in which the Qur'anic miracles were mixed with rhetorical and graphic studies, which resulted in a set of ideas and perceptions, and perhaps Abd al-Qahir al-Jarjani in those The stage and beyond is the most prominent scientific personality that was able to break the conflict and the widespread disagreement among those interested in such studies of various doctrines of speech, especially the poets and the retired, was the theory of systems with its graphic, grammatical and miraculous momentum the last and distinctive building, which he was able to Through it, the author has removed the dispute in the issue of pronunciation and meaning and to draw the parameters of the Qur'anic miracle through his writings: "Secrets of eloquence" and "Signs of Miracles."
Key words :Systems; Abdul Qahir Al-Jarjani; Criticism; Arabic; Old.

نَصُّ المَقَالِ:

إذا كان الإجماع واقعا بين الدارسين – قديما وحديثا– في أن الجرجاني من خلال كتابيه :" دلائل الإعجاز" و" أسرار البلاغة " يعدُّ أشهر من تناول إعجاز القرآن من وجهة نظر بيانية، استطاع من خلال نزعته الكلامية واطّلاعه على التراث الفلسفي في وقته على عادة علماء ذلك العصر، فإنَّ الدلائل توضح استفادته من الإشارات الكثيرة التي وردت في كتب ومصنفات من سبقه؛ والتي تعدُّ إرهاصات مهمة كان لها الأثر الواضح في تأسيس وتأصيل نظرية مكتملة الملامح، عرفت فيما بعد بـ " نظرية النظم .

إرْهَاصَاتُ نَظَرِيَّةِ النَّظْمِ قَبْلَ عَبْدِ القَاهِرِ الجُرْجَانِيِّ :

قبل تناول هذه النظرية بالشرح والتفصيل والإيضاح –كما تجلت عند الجرجاني– لابد من الإشارة إلى الاجتهادات السابقة للجرجاني، حيث تتبين لنا ملابسات التأثير والتأثر في هذا النظرية :

عِنْدَ ابْنِ المُقَفَّعِ (ت142هـ) :

يرى الباحثون أنَّ أقدم إشارةٍ يُفهم منها حقيقة النظم، كما تكلم عنه الجرجاني، هي ما أتت عن ابن المقفع من خلال كلامه عن صياغة الكلام، وذلك في قوله : « فَإِذَا خَرَجَ النَّاسُ مِنْ أَنْ يَكُونَ لَهُمْ عَمَلٌ أَصِيلٌ وَأَنْ يَقُولُوا قَوْلاً بَدِيعًا؛ فَلْيَعْلَمِ الْوَاصِفُونَ الْمُخْبِرُونَ أَنَّ أَحَدَهُمْ – وَإِنْ أَحْسَنَ وَأَبْلَغَ – لَيْسَ زَائِدًا عَلَى أَنْ يَكُونَ كَصَاحِبِ فُصُوصٍ وَجَدَ يَاقُوتًا وَزَبَرْجَدًا وَمَرْجَانًا، فَنَظَمَهُ قَلاَئِدَ وَسُمُوطًا وَأَكَالِيلَ، وَوَضَعَ كُلَّ فَصٍّ مَوْضِعَهُ، وَجَمَعَ إِلَى كُلِّ لَوْنٍ شِبْهَهُ وَمَا يَزِيدُهُ بِذَلِكَ حُسْنًا، فَسُمِّيَ بِذَلِكَ صَانِعًا رَفِيقًا، وَكَصَاغَةِ الذَّهَبِ وَالْفِضَّةِ صَنَعُوا مِنْهَا مَا يُعْجِبُ النَّاسَ مِنَ الْحُلِيِّ وَالْآنِيَةِ. وَكَالنَّحْلِ وَجَدَتْ ثَمَرَاتٍ أَخْرَجَهَا اللهُ طَيِّبَةً، وَسَلَكَتْ سُبُلاً جَعَلَهَا اللهُ ذُلُلاً؛ فَصَارَ ذَلِكَ شِفَاءً وَطَعَامًا وَشَرَابًا مَنْسُوبًا إِلَيْهَا، مَذْكُورًا بِهِ أَمْرُهَا وَصَنْعَتُهَا » [1]

عِنْدَ الجَاحِظِ (ت255هـ) :

من المشهور أن للجاحظ كتبا كثيرة بعضها وصلنا، والبعض الآخر ضاع في مجاهل الزمن، ولعلَّ من أهم ما ضاع من الكتب؛ الذي ورد ذكره عند صاحبه وعند غيره، هو كتاب : " نظم القرآن "، ذكره في مقدمة كتابه الحيوان بقوله : « كما عبت كتابي في الاحتجاج لنظم القرآن وغريب تأليفه وبديع تركيبه » [2]، والذي لم يصلنا منه إلا ما نقله عنه من اطّلع على كتابه، وغالب الظن أن أبا بكر الباقلاني (ت403هـ) يعدُّ منهم، ويظهر ذلك في قوله : « وقد صنف " الجاحظ " في نظم القرآن كتابا، لم يزد فيه على ما قاله المتكلمون قبله، ولم يكشف عما يلتبس في أكثر هذا المعنى » [3]، ولا ندري أحكم الباقلاني هنا على كتاب الجاحظ مردُّه للنقد الموضوعي؟ أو أنه ركضة من ركضات المذهبية، التي تجعل الأشعري لا يقيم وزنا لما يأتي به المعتزليُّ.

أما إشارات الجاحظ عدا ما ورد في الكتاب السابق حول نظرية النظم، فهي مقتضبة، من ذلك ما قاله في معرض كلامه عن الصَّرفة؛ يذهب مذهب شيخه النظام حين يقول : « ومثل ذلك ما رفع من أوهام العرب، وصرف نفوسهم عن المعارضة للقرآن، بعد أن تحداهم الرسول بنظمه » [4]، حيث أشار إلى مذهب شيخه النظام في القول بفكرة الصرفة، وردَّ الإعجاز الذي تحدى به الرسولُ العربَ إلى نظم القرآن، وقد حاول عبد العزيز عبد المعطي عرفة أن يبين مضمون كتاب الجاحظ : " نظم القرآن " فأرجعه لأحد المعاني (الاحتمالات) الثلاثة التالية [5] :

- الاحتمال الأول : ويقصد الجاحظ بالنظم، نظم الحروف وتلائم مزاجها، وانسجام أجراسها؛ حتى تكون اللفظة في خفتها كالحرف الواحد، وتكون الألفاظ في سلاستها وسهولتها وتحدرها في اللسان كأنها لفظ واحد، وهذا الاحتمال هو أرجحها.
- الاحتمال الثاني : أنه يريد بالنظم القرآني الطريقة المخالفة لجميع كلام العرب الموزون والمنثور.
- الاحتمال الثالث : والمقصود به ضم لفظ بناءً على تناسق دلالة الألفاظ، وتلاقي معانيها على الوجه الذي يقتضيه العقل، وهذا الاحتمال هو أضعفها.

عِنْدَ الخَطَّابِي (ت 388هـ):

ويعدُّ كذلك الخطابي من خلال مقولته الشهيرة؛ التي أشار من خلالها لعمود البلاغة التي جعلت القرآن معجزا : « وإنما يقوم الكلام بهذه الأشياء الثلاثة: لفظ حامل، ومعنى به قائم، و رباط لهما ناظم، وإذا تأملت القرآن وجدت هذه الأمور منه في غاية الشرف والفضيلة حتى لا ترى شيئا من الألفاظ أفصح ولا أجزل ولا أعذب من ألفاظه، ولا ترى نظما أحسن تأليفا وأشد تلاؤما وتشاكلا من نظمه » [6] ، وهذا الكلام منه هو إشارة شبه مكتملة الملامح لنظرية النظم التي وسَّع فيها الجرجانيُّ القول، حيث ذكر فيها اللفظ = الدال، والمعنى = المدلول، والعلاقة التي تنتظمهما،

ويقول في نصٍّ آخر شارحا فكرة النظم؛ التي سيوسع فيها المجال بعد ذلك الجرجاني : « واعلم أن القرآن إنما صار معجزا لأنه جاء بأفصح الألفاظ في أحسن نظوم التأليف مضمنا أصح المعاني » [7]

عِنْدَ البَاقِلَّانِي (ت403هـ) :

لقد صنَّف الباقلَّاني كتابه حتَّى يبين وجه إعجاز القرآن، وذلك لما رأى الخلاف حاصلا بين العلماء والمتكلمين حول أوجه هذا الإعجاز، وظهور فكرة الصرفة، وتعصب بعضهم لها، فرأى أنَّ القرآن إنَّما إعجازه بالنظم؛ لأنَّه خارج عن كل وجوه النظم المعروفة في معهود كلام العرب، يقول شارحا هذه الفكرة : « فأما شأو نظم القرآن فليس له مثال يحتذى عليه ولا إمام يقتدى به، ولا يصح وقوع مثله اتفاقا كما يتفق للشاعر البيت النادر، والكلمة الشاردة، والمعنى الفذ الغريب، والشئ القليل العجيب» [8] ويقول كذلك في نصٍّ آخر: « لَيْسَ الإعجاز فِي نفس الْحُرُوف، وَإِنَّمَا هُوَ فِي نظمها وإحكام رصفها وَكَونهَا على وزن مَا أَتَى بِهِ النَّبِي صلى الله عَلَيْهِ وَسلم وَلَيْسَ نظمها أَكثر من وجودهَا مُتَقَدّمَة ومتأخرة ومترتبة فِي الْوُجُود، وَلَيْسَ لَهَا نظم سواهَا وَهُوَ كتتابع الحركات إِلَى السَّمَاء وَوُجُود بَعْضهَا قبل بعض وَوُجُود بَعْضهَا بعد بعض »[9].

ويرى في نصٍّ أخر له في بيان أوجه معجزة النبي صلى الله عليه وسلم القرآنية الدالة على نبوته بقوله : وأن القرآن آية للرسول – صلى الله عليه وسلم – ومعجز شاهدٌ بصدقه، دالّ على نبوته من ثلاثة أوجه : أحدها: ما فيه من عجيب النظم، وبديع الوزن والرصف المخالف لجميع أوزان العرب ونظومه، وأنه لا قدرة لأحدٍ من الخلق على تأليف مثله، ونظم مثل سورة منه، أو آية من طوال سوره أو من قصار سوره » [10]

عِنْدَ القَاضِي عَبْدِ الجَبَّارِ(ت 415هـ):

إنَّ إشارات القاضي عبد الجبار يعدُّها الكثير من الدارسين أهم المرتكزات التي اتكأ عليها عبد القاهر الجرجاني، حيث أشار في معرض حديثه عن الفصاحة والبلاغة أنهما تقومان على ضم الكلمات والتركيب بينها على وجه مخصوص، لا في الكلمات المفردة، ولا في المعاني أو في الصور الشعرية، وهي الفكرة التي تبناها وطورها الجرجاني، يقول في هذا : « اعلم أن الفصاحة لا تظهر في أفراد الكلام بالضم على طريقة مخصوصة ولابد مع الضم من أن يكون لكل كلمة صفة، وقد يجوز في هذه الصفة أم تكون بالمواضعة التي تتناول الضم، وقد تكون بالإعراب الذي له مدخل فيه، وقد تكون بالموقع، وليس لهذه الأقسام رابع »[11]

ولعل القاضي عبد الجبار، في تناوله لنظرية النظم في جزء من كتابه :" المغني" قد انطلق من المحددات الكلامية والتفكير الفلسفي الذي ورثه عن أعلام هذا التوجه وعلى رأسهم الجاحظ (ت255هـ) والباقلاني (ت403) كما سبق.

تَجَلِّيَاتُ نَظَرِيَّةِ النَظْمِ عِنْدَ عَبْدِ القَاهِرِ الجُرْجَانِيِّ (ت 471هـ) :

قبل الشروع في تناول نظرية النظم عند الجرجاني لابد من التنبيه إلى ما لاحظه كثير من الدارسين كمصطفى ناصف ومحمد عبد المنعم خفاجي وأحمد أحمد بدوي ومحمد بن تاويت أن الجرجاني في دلائل الإعجاز لم يكن مؤلفا بالمعنى المعاصر، حيث إن المسائل المطروقة، وبخاصة : " نظرية النظم " مبثوثة في كتابه دون ترتيب وتنسيق، فهو لم يُوفق في تناول فكرة في موضوع واحدٍ وتفصيل القول فيها بالشواهد والأمثلة، ولهذا نجد عنده الفكرة الواحدة في أكثر من موضعٍ، إما مختصرة وإما مطولة، وهذا ما جعل الإحاطة بكل ما يخصُّ فكرة معينة يحتاج جمع شتات ما تفرق في كتابه كله، إلا أننا نجد آخرين يردُّون هذا الكلام : يقول أحمد مطلوب : « ولا نظن أن الأمر كذلك، فكتاب دلائل الإعجاز كله موضوع واحد أو فكرة واحدة، وقد أجملها عبد القاهر في مدخل كتابه بقوله : ((معلوم أن ليس النظم سوى تعليق الكلم بعضها ببعض، وجعل بعضها بسبب من بعض))، وشرع يبرهن عليها في الكتاب كله متخذا لذلك وسائل مختلفة، منها عرض النصوص وتحليلها،

ومنها الجدل العقلي والمنطق السليم، ومنها التأثير النفسي والإحساس الروحاني، وقد وُفق في ذلك كل التوفيق وأوضح فكرته بعد أن كانت غامضة » [12]

الملاحظ أن الجرجاني قبل تأصيله لنظرية النظم في كتابه : " دلائل الإعجاز" قدَّم بمجموعة أطروحات أو مقولات؛ منها الكلام عن فضل العلم وعلم البيان خاصة، ومنها الكلام عن الفصاحة والبلاغة، ثم يستطرد ذاكرا الاستعارة والكناية، ودورهما في إنتاج المعنى، ثم بعد هذه المقولات ينتقل للحديث عن النظم، فيفصل ذلك بقوله : « اعلم أنْ ليسَ "النظمُ" إلا أن تضعَ كلامكَ الوضعَ الذي يَقتضيهِ "علمُ النحو"، وتعملَ على قوانينهِ وأُصولِه، وتعرفَ مناهجَه التي نُهِجتْ فلا تزيغَ عنها، وتحفَظُ الرُّسومَ التي رُسِمتْ لك، فلا تُخِلَّ بشيءٍ منها »[13]

ثم يفصل هذا الكلام المجمل بقوله : « وذلك أنَّا لا نَعلم شيئاً يبتغيهِ الناظمُ بنَظْمه غيرَ أنَ ينظرَ في وُجوهِ كلِّ بابٍ وفُروقهِ، فينظرَ في "الخبرِ" إلى الوجوهِ التي تَراها في قولك: "زيدٌ منطلقٌ" و "زيدٌ يَنطلِقُ"، و "ينطلِقُ زيدٌ" و "منطلِقٌ زيدٌ"، و "زيدٌ المُنطلِقُ" و "المنطلِقُ زيدٌ" و "زيدٌ هوَ المنطلقُ"، وزيدٌ هو منطلِقٌ"، وفي "الشرطِ والجزاء" إلى الوجوه التي تَراها في قولك: "إنْ تَخْرُجْ أَخرجْ" و "إنْ خرجْتَ خرجْتُ" و "إن تخرجْ فأنا خارجٌ" و "أنا خارجٌ إن خرجتَ" و "أنا إنْ خرجْتَ خارجٌ"وفي "الحالِ" إلى الوجوهِ التي تَراها في قولك: "جاءني زيد مسرعًا"، وجاءني يسرع"، و"جاءني وهو مسرع أو وهو يُسرع" و "جاءني قد أَسرَع" و "جاءني وقد أَسْرعَ" فيَعرفُ لكلٍّ من ذلك موضِعَه، ويجيءُ به حيثُ ينبغي له » [14]

لقد ناقش الجرجاني مسألة إعجاز القرآن، فذكر عدة مذاهب في هذا الشأن، وردها جميعا، ليذكر أنَّ مردَّ الإعجاز إنما هو النظم ولا شيء سواه، يقول في هذا الصدد : « فإذا بطَلَ أن يكونَ الوصْفُ الذي أعجزَهم من القرآنِ في شيءٍ ممَّا عدَدَناه، لم يَبْقَ إلاَّ أن يكون في "النظم"؛ لأنه ليس مِنْ بَعْدِ ما أَبطَلْنا أن يكون فيه إلا "النظم" و"الاستعارة"، ولا يمكنُ أنْ تُجْعَلَ "الاستعارةُ" الأَصْلَ في الإعجاز وأن

يُقْصَرَ عليها؛ لأنَّ ذلك يؤدي إلى أَن يكونَ الإعجازُ في آيٍ معدودةٍ في مواضعَ مِن السورِ الطوالِ مخصوصةٍ » [15]

لقد احتاج الجرجاني أن يبرهن على صحة نظريته هذه – خاصة وأنه المتكلم الفذُّ – ولكي يبرهن عليها بدأ بمناقشة كثيرٍ من القضايا التي تعدُّ عند غيره محل تسليم، من ذلك اعتبار الفصاحة خاصة باللفظ مفردا مقطوعا عن الكلام الذي أتى فيه، فهو يرى – خلاف جل الدارسين – أن الفصاحة خاصة بالمعنى لا باللفظ مفردا، ولكي يكون المعنى فصيحا لابد له من تركيب أو قل نظم يكون فيه، يقول شارحا هذه الفكرة : « إنَّ غَرَضَنا مِن قولنا: "إنَّ الفصاحةَ تكونُ في المعنى"، أنَّ المزيَّةَ التي مِنْ أجلها استحق اللفظ الوصف بأنه "فصيح"، هي في المعنى دون اللفظ، لأنه لو كانت بها المزية التي من أجلها يستحق اللفظ الوصف بأنه فصيح، تكونُ فيه دونَ معناهُ، لكان ينبغي إذا قلنا في اللفظةِ: "إنها فصيحةٌ"، أن تكونَ تلك الفصاحة واجبة لها بكل حال، ومعلومٌ أنَّ الأمْرَ بخلافِ ذلك، فإنَّا نَرى اللفظةَ تكونُ في غايةِ الفصاحةِ في موضعٍ، ونَراها بِعَيْنِها فيما لا يُحْصى من المواضِعِ وليس فيها مِن الفصاحةِ قليلٌ ولا كثيرٌ (...)وهذا شيءٌ إن أنتَ طلَبْتَه فيها وقد جئْتَ بها أفراداً لم تَرُمْ فيها نَظْماً، ولم تُحْدِث لها تأليفاً، طلبْتَ مُحالاً، وإذا كان كذلك، وَجَبَ أن يعلم قطعًا وضرورة أنَّ تلك المزيةَ في المعنى دونَ اللفظِ »[16]

ثم بعد أن أثبت تعلق الفصاحة بالمعاني دون الألفاظ المفردة راح يدلِّل على ذلك بشواهد من القرآن الكريم، من ذلك قوله : « فإذا قلنا في لفظةِ "اشتعل" مِنْ قولِه تعالى: ﴿ وَاشْتَعَلَ الرَّأْسُ شَيْبًا ﴾[مريم: 4]، إنها في أعلى رتبة من الفصاحة، لم توجب تلك " الفصاحةَ " لها وحَدْها، ولكِنْ موصولاً بها "الرأسُ" معرَّفاً بالألف واللام، ومَقْروناً إليهما "الشيبُ" منكَّراً منصوباً » [17]

ثم بعدما تناول موضوع الفصاحة في علاقته بقضية النظم، تناول كذلك المحسنات البديعية كالتجنيس والسجع وغيرهما، في قول مثلا في التجنيس : « أما التجنيس فإنك لا تستحسن تجانُس اللفظتين إلا إذا كان وقع معنييهما من العقل

مجلة الذاكرة EISSN :2676-1734 ISSN: 2335-125X
مجلد: 08 عدد: 02 السنة 2020 رقم العدد التسلسلي 15

موقعاً حميداً، ولم يكن مَرْمَى الجامع بينهما مَرْمًى بعيداً (...) ما يُعطي التجنيس من الفضيلة، أمرٌ لم يتمَّ إلا بنُصْرةِ المعنى، إذ لو كان باللفظ وَحْدَهُ لما كان فيه مستحسنٌ، ولما وُجد فيه معيبٌ مُسْتهجَن، ولذلك ذُمَّ الاستكثار منه والوَلُوعُ به، وذلك أن المعاني لا تَدِين في كل موضع لما يَجْذبها التجنيس إليه » [18] والأمر نفسه أثبته مع الاستعارات.

من خلال ما سبق يتبين لنا موقع المعنى في نظرية النظم عند الجرجاني، وأن عليها مدار الفصاحة والبلاغة والإحسان والإجادة، وأن الألفاظ تبع لها، يقول مبينا قيمة المعنى : « الألفاظ خَدَمُ المعاني والمُصرَّفةُ في حكمها، وكانت المعاني هي المالكة سياستهَا، المستحقَّةَ طاعتها، فمن نَصَرَ اللفظ على المعنى كان كمن أزال الشيء عن جِهَته، وأحاله عن طبيعته، وذلك مظنّة الاستكراه، وفيه فَتْح أبواب العيب، والتَّعرُّضُ للشَّيْن » [19]ويقول كذلك : « وليتَ شعري، هل كانتِ الألفاظُ إلاَّ مِن أجْل المعاني؟ وهل هي إلاَّ خَدمٌ لها، ومُصرَّفَةٌ على حكمها؟ أوَ ليستْ هي سمات لها، وأوضاعًا قد وضعت لتذل عليها؟ فكيفَ يُتصوَّرُ أن تَسْبِقَ المعانيَ وأن تتقدَّمَها في تَصَوُّرِ النفسِ؟ إنْ جازَ ذلك، جازَ أن تكون أسامي الأشياءِ قد وُضِعَتْ قبْل أن عرفتْ الأشياء، وقبلَ أنْ كانتْ » [20]ولعلَّ الاحتفاء من الجرجاني بالمعاني على حساب الألفاظ يرجع أولا إلى أن المعاني هي عمود نظريته، وفيها هذا ردٌّ على الذين يروا أن النظم يرجع للألفاظ لا المعاني، يقول في هذا : « ثم ترَى الذين لَهَجُوا بأمرِ "اللفظِ" قد أبَوْا إلا أن يجعلوا "النظم" في الألفاظ، ترى الرجُلَ منهم يَرى ويَعْلم أنَّ الإنسانَ لا يستَطيعُ أن يجيءَ بالألفاظ مرتَّبةً إلاَّ من بعد أن يفكر في المعاني ويرتِّبها في نفسه » [21]

إن هذا الإصرار من الجرجاني على اعتبار المعاني الأساس الذي ترجع إليه نظريته، يطرح أكثر من سؤال، خاصة في ظل غلبة كفة النقاد الذين يؤثرون الألفاظ على المعاني، ولعل الإجابة التي يعدُّ ما سبق من تعليلات للجرجاني نتيجة لها، وهي أنه متأثر بالمذهب الأشعري فيما يخصُّ نظرة رائدها – أبو الحسن الأشعري –

إلى جوهر صفة الكلام الإلهي [22]؛ والذي يرى أنه المعنى القائم في الذات الإلهية؛ بلا حرف ولا صوت، ويسمى القرآن عندهم كلام الله مجازا [23]، يقول درويش الجندي مبرزا هذه العلاقة بين التوجه اللغوي/ النقدي والكلامي عند عبد القاهر: « لقد أثبت عبد القاهر أن الكلام النفسي الذي يقوم على العلاقات بين معاني الكلمات هو الكلام الحق، وليس الكلام اللفظي إلا ظلا يتبع هذا الكلام النفسي في نهجه ورسمه، إن المعاني تترتب في النفس، والألفاظ تترتب في النطق ترتيبا يتحكم فيه ترتيب المعاني، فهناك نظم معنوي في النفس، يقابله على اللسان نظم لفظي يتبعه تبعية مطلقة، ويقتفي آثاره، ولقد كان حرص عبد القاهر على تفسير ماهية الكلام على هذا النهج متلاقيا مع تفسير شيخه الأشعري للكلام » [24]

إذن فالجرجاني لايرى فضيلة في الألفاظ المفردة المسموعة المتوالية الأحرف، وأنْ لا تفاضل بينها بوصف إفرادها، بل التفاضل يحصل لها مع غيرها من الألفاظ الأخرى من خلال النظم الحسن والتأليف البديع والاتساق العجيب، يقول مبينا هذه الفكرة : « فقد اتَّضحَ إذن اتِّضاحاً لا يَدَعُ لِلشكِ مجالاً، أنَّ الألفاظَ لا تتفاضَلُ من حيث هي ألفاظٌ مجرَّدة، ولا من حيثُ هي كلِمٌ مفردةٌ، وأن الفضيلة وخلاقها، في ملائمة معنى اللفظة لمعنى التي تليها، وما أشبهَ ذلك » [25] فلا تفاضل في الألفاظ إلا في قولهم : « هذهِ مألوفةً مستعملةً، وتلك غريبةً وحشية، أو أن تكونَ حروفُ هذهِ أَخَفَّ، وامتزاجُها أحسنَ، ومما يَكُدُّ اللسانَ أبْعَدَ؟ وهل تَجد أحداً يقولُ: "هذه اللفظةُ فصيحةٌ"، إلاَّ وهو يعتبرُ مكانَها منَ النظم، وحسنَ مُلائمةِ معناها لمعاني جاراتها، وفضل مؤانستها لأخواتها؟ » [26] ويبسط الكلام مبرزا حقيقة اللفظ المفرد حتى يصل إلى قوله : « فقد اتَّضحَ إذن اتِّضاحاً لا يَدَعُ لِلشكِ مجالاً، أنَّ الألفاظَ لا تتفاضَلُ من حيث هي ألفاظٌ مجرَّدة، ولا من حيثُ هي كلِمٌ مفردةٌ، وأن الفضيلة وخلاقها، في ملائمة معنى اللفظة لمعنى التي تليها، وما أشبهَ ذلك، مما لا تَعلُّقَ له بصريحِ اللفظ (...) وممَّا يَشهد لذلك أنَّك تَرى الكلمةَ تروقُك وتُؤنسك في موضعٍ، ثم تَراها بعينِها تَثْقُلُ عليكَ وتُوحِشُك في موضعٍ آخرَ» [27]، ثم ذكر مجموعة من الشواهد الشعرية، التي يظهر فيها اللفظ مستحسنا مقبولا رائقا، واللفظ نفسه في شواهد أخرى يظهر قلقا

نابيا مستكرها، ولكي يقطع دابر كل شك يمكن أن يطرأ لمن يغلب الاهتمام بالألفاظ المفردة، ويرى أن المزية ترجع لها، يستشهد بالقرآن الكريم ذاكرا كثيرا من المفردات المألوفة، التي ما وصلت حدَّ الفصاحة والإعجاز إلا في مجيئها مع أخواتها في هذا السياق بعينه، يقول : « وهل تشكُّ إذا فكَّرت في قولهِ تعالى ﴿وَقِيلَ يَا أَرْضُ ابْلَعِي مَاءَكِ وَيَا سَمَاءُ أَقْلِعِي وَغِيضَ الْمَاءُ وَقُضِيَ الْأَمْرُ وَاسْتَوَتْ عَلَى الْجُودِيِّ وَقِيلَ بُعْدًا لِلْقَوْمِ الظَّالِمِينَ﴾ [هود: 44] ، فتجلَّى لك منها الإعجازُ، وبَهَرَكَ الذي تَرى وتَسْمَعُ أنك لم تَجد ما وَجَدْتَ منَ المزية الظاهرة، والفضيلة القاهرة، إلا لما يَرجعُ إلى ارتباطِ هذه الكَلِمِ بعضِها ببعضٍ، وأن لم يَعرِضْ لها الحُسْنُ والشرفُ إلاَّ مِنْ حيثُ لاقَتْ الأُولى بالثانية، والثالثة بالرابعة، وهكذا، إلى أن تستقريَها إلى آخِرِها وأنَّ الفضلَ تَناتَجَ ما بينها، وحصَلَ من مجموعها؟ إن شكَكْتَ، فتأملْ: هل ترى لفظة منها بحيثُ لو أُخِذَتْ من بين أَخواتها وأُفردتْ، لأدَّت منَ الفصاحة ما تُؤدِّيه وهي في مكانها منَ الآية؟ قُل: "إبلَعي"، واعتبرْها وحْدَها من غيرِ أن تَنْظُرَ إلى ما قَبْلَها وما بعدَها، وكذلك فاعتبرْ سائرَ ما يليها، وكيفَ بالشكِّ في ذلك، ومعلومٌ أنَّ مبْدَأَ العظمةِ في أن نُوديت الأرضُ، ثم أُمِرَتْ، ثم في أن كان النداء "بيا" دُوْنَ "أيّ"، نحوُ "يا أيتها الأرضُ"، ثم إضافةِ "الماءِ" إلى "الكافِ"، دونَ أن يقالَ: ﴿ ابلعي ماءك﴾، ثم أنْ أُتبعَ نداءُ الأرض وأمرُها بما هو من شأنها، نداءَ السماء وأمرَها كذلك، بما يَخصُّها، ثم أنْ قيل: و﴿وَغِيضَ الْمَاءُ﴾ ، فجاء الفعلُ على صيغة "فُعِل" الدالَّةِ على أنَّه لم يَغِضْ إلاَّ بأَمرِ آمرٍ وقُدرةِ قادرٍ، ثم تأكيدُ ذلك وتقريرُه بقولهِ تعالى: ﴿وَقُضِيَ الْأَمْرُ﴾ ، ثم ذكرُ ما هو فائدةُ هذه الأمور، وهو: ﴿ اسْتَوَتْ عَلَى الْجُودِيِّ﴾ ، ثم إضمارُ "السفينةِ" قَبْلَ الذكْرِ، كما هو شرطُ الفخامةِ والدلالةِ على عِظَمِ الشأنِ، ثم مقابلة "قيل" في الخاتمة "بقيل" في الفاتحة؟ أَفَترى لِشيءٍ من هذه الخصائصِ التي تملؤك بالإعجازِ روعةً، وتحضُرُكَ عندَ تصورِها هيبةٌ تُحيطُ بالنفس من أقطارِها تعلُّقاً باللفظ من حيثُ هو صوتٌ مسموعٌ وحروفٌ تَتوالى في النُّطق؟ أم كلٌّ ذلك لما بينَ معاني الألفاظِ مِنَ الاتِّساقِ العجيب؟ » [28]

من خلال ما سبق نفهم أن نفي اعتبار المعاني خدم للألفاظ وتابعة لها، هو ردٌّ على من يرى أن الإعجاز مرده للألفاظ؛ التي هي مادة اللغة، المحصورة والمتناهية، ومعلوم أن الإعجاز لا يمكن أن يرتبط بالمعدود والمحدود.

إذن فالجرجاني لم يجعل للفظ المفرد مزية إلا البعد عن الغرابة والتنافر في الحروف وعدم الاستعمال، وعدا ذلك فلا فضيلة لها في نفسها إلا بحسب موقعها في الجملة أو الكلام.

عَلَاقَةُ نَظَرِيَّةِ النَّظْمِ بِعِلْمِ النَّحْوِ :

من خلال ما سبقت الإشارة إليه يتبين لنا أن نظرية النظم عند الجرجاني تنظر إلى النحو لا بوصفه متعلقا بالكلمات؛ أي بأحوال أواخر الكلم إعرابا وبناء، بل بالصلات والعلاقات التي تحدث بينها، والتي تأخذ نسقا معينا، بحيث يصبح النظم – الذي قصده الجرجاني – لا يخرج عن كونه حضور النحو وقواعده وقوانينه بين الكلمات، وما قد يطرأ عليها من ظواهر أسلوبية مختلفة كالتقديم والتأخير والحذف والذكر والقصر، والفصل والوصل، والتعريف والتنكير، والتكرار والإظهار والإضمار؛ التي يطلق عليها الجرجاني مسمَّى : " معاني النحو " التي يقول عنها : « هذا، وأمرُ "النظم" في أنه ليس شيئاً غيرَ توخِّي معاني النحوِ فيما بينَ الكَلم، وأن ترتب المعاني في أنه ليس شيئاً غيرَ توخِّي معاني النحوِ فيما بين الكَلِم، وأنَّك تُرتِّبُ المعاني، أولاً في نفسِك، ثم تحذو على ترتيبها الألفاظَ في نُطْقك » [29] والتي تعرف عند السكاكي– بعد ذلك – (ت626هـ) باسم : " علم المعاني" الذي يعرفه بقوله: « اعلم أن المعاني هو تتبع خواص تراكيب الكلام في الإفادة وما يتصل بها من الاستحسان وغيره ليحترز بالوقوف عليها عن الخطأ في تطبيق الكلام على ما يقتضي الحال ذكره » [30]

فقواعد النحو أو ما يسميها الجرجاني :" معاني النحو" خرجت من نمطيتها الجافة، وأصبح يقصد بها تلك التقنيات والوسائل، التي تعدُّ معيار السبق والبراعة

والإجادة، التي يتبارى الشعراء في مضمارها، يقول مبرزا حقيقتها ودروها في الكلام : « وإنّما سبيلُ هذه المعاني سبيلُ الأَصباغِ التي تُعملُ منها الصورُ والنقوشُ، فكما أَنك ترَى الرجلَ قد تَهدَّى في الأصباغ التي عَمِلَ منها الصورةَ والنّقشَ في ثوبِه الذي نسج، إلى ضرب من التخير والتدبُّر في أنفس الأَصباغِ وفي مواقِعها ومقاديرِها وكيفيّةِ مَزْجه لها وتَرتيبه إياها، إلى ما لم يتَهدَّ إليه صاحبُه، فجاء نَقشُه من أجْل ذلك أَعجَبَ، وصورتُه أغربَ، كذلك حالُ الشاعرِ والشاعرِ في توخِّيهما مَعاني النَّحو ووجوهِه التي علمت أنها محصول "النظم" » [31]

وبهذا يتضح أن الجرجاني قد وسع من مفهوم النحو، بحيث يتناول كل ما له علاقة بالتركيب كوجوه الإعراب المختلفة وأنواع الجمل وأدوات الربط، وكذا الفصل والوصل والتعريف والتنكير والتقديم والتأخير والحذف والإظهار والإضمار، وكثير من المحسنات البيانية والبديعية؛ كالمزاوجة بين الشرط والجزاء والتقسيم والجمع والتشبيه التمثيلي، وغيره من المباحث التي تندرج ضمن علم البيان والمعاني والبديع.

إنَّ الفضل يعود في تناول هذه الظواهر وتعميق البحث فيها لسيبويه من خلال كتابه الشهير : ((الكتاب))، ولكن الشيء المختلف أن الجرجاني قد تناول هذه المباحث من خلال علاقتها بالنظم وتركيب الكلام، لا بوصفها قواعد تحفظ اللسان من الخطأ واللَّحن، ولكي يشرح هذه الفكرة ويعطيها بعدها النظري والتطبيقي ألف كتاب :" دلائل الإعجاز "، يقول مبينا العلاقة بين النظم ومعاني النحو بقوله: « وكنَّا قد عَلِمْنا أنْ ليسَ "النظمُ" شيئاً غير توخي معاني النحو وأحكامِه فيما بينَ الكلمِ » [32]، وهذه المعاني – التي أشار إليها – لا دخل لها في حركات أواخر الكلم، وإنّما في معاني الجمل والعبارات التى تحدثها العلاقات المختلفة في التركيب، وهو في هذا يريد أن يؤسس لفكرة عدم إلزامية معرفة قواعد النحو كسبيل أوحد لفهم كلام العرب، كما كان الشأن مع الأعراب؛ الذين لا علم لهم بالمصطلحات النحوية المعروفة، إلا أنهم قد أقاموا لسانهم على جادة اللغة الفصيحة الصحيحة، وعرفوا أساليب العرب ومعانيهم المختلفة من تقديم وتأخير وتعريف وتنكير وحذف وقصر ووصل وفصل...

إن الجرجاني قد أدرك أن النظم منه القبيح ومنه الحسن، فالذي يقبح هو الذي فيه فساد في النظم، وعيب من جهة التأليف، يقول بعدما ساق جملة من الأشعار التي رأى فيها النقاد بعدا عن جادة الشعر الرصين : « وفي نظائِرِ ذلكَ ممَّا وَصفوه بفَساد النظْم، وعابوُه من جهةِ سوءِ التأليف، أَنَّ الفسادَ والخللَ كانا من أن تعاطى الشعر ما تَعاطاهُ من هذا الشأنِ على غيرِ الصَّواب، وصنَعَ في تقديم أو تأخيرٍ، أو حذف وإضمار، أو غير ذلك مما ليس له أن يَصْنعَه، وما لا يَسوغُ ولا يصحُّ على أُصولِ هذا العلم. وإذا ثبت أن سبب فساد النظم واختلاله، وأن لا يُعملَ بقوانينِ هذا الشأنِ، ثبَتَ أنَّ سببَ صِحَّتِهِ أنْ يَعملَ عليها ثم إذا ثبَتَ أنَّ مستَنْبَطَ صِحَّتِهِ وفسادِه من هذا العلمِ، ثبَتَ أنَّ الحكْم كذلك في مزيَّتِه والفضيلةِ التي تعرِضُ فيه، وإذا ثبتَ جميعُ ذلك، ثبتَ أنْ ليس هو شَيئاً غيرَ تَوخِّي معاني هذا العِلْمِ وأحكامِه فيما بينَ الكلم » [33]

وأما النظم الحسن هو الذي « تَواصَفُوه بالحسن وتَشاهَدوا له بالفضْل، ثم جَعلوه كذلك من أجلِ "النظْم" خصوصاً، دونَ غيرهِ مما يُستحسَنُ له الشعرُ أو غيرُ الشعر، من معنى لطيفٍ أو حكمةٍ أو أدبٍ أو استعارةٍ أو تجنيسٍ أو غيرِ ذَلك مما لا يَدخلُ في النَّظم، وتأَمَّلْهُ، فإذا رأيتَكَ قدِ ارتحْتَ واهتززْتَ واستحسنْتَ، فانظرْ إلى حرَكات الأريحيَّةِ ممَّ كانتْ؟ وعندَ ماذا ظهرَتْ؟ فإنك تَرى عِياناً أَنَّ الذي قلتُ لك كما قلتُ » [34] ثم يمثِّل لهذا النظم الحسن المقبول بقول البحتري :

بَلَوْنَا ضَرائِبَ مَنْ قَدْ نَرَى	فَمَا إنْ رَأَيْنَا لِفَتْحٍ ضَرِيبَا
هُوَ المَرْءُ أَبْدَتْ لَهُ الحَادِثَاتُ	عَزْمًا وَشِيكًا وَرَأْيًا صَلِيبَا
تَنَقَّلَ فِي خُلُقَيْ سُؤْدُدٍ	سَمَاحاً مُرَجًّى وَبَأْساً مَهِيبَا
فكَالسَّيفِ إنْ جِئْتَهُ صارِخاً	وَكَالبَحْرِ إنْ جِئْتَهُ مُسْتَثِيبَا

ثم يعلق بقوله : « فإذا رأيتَها قد راقتْك وكثرتْ عندك، ووَجدْتَ لها اهتزازاً في نفسك، فعُدْ فانظرْ في السَّببِ واستقْصِ في النَّظر، فإنك تَعلمُ ضرورةً أنْ ليس إلاَّ أَنه قدَّم وأخَّر، وعرَّف ونَكَّر، وحذفَ وأضمرَ، وأعادَ وكرَّر، وتوخَّى على الجُملةِ وجْهاً منَ الوُجوهِ التي يَقْتضيها "علْمُ النحو"، فأصاب في ذلك كلِّه، ثم لَطُفَ مَوضعُ صَوابه، وأتى مأتًى يُوجِبُ الفضيلةَ » [35]هذا النظم في المقطعات، وهناك أيضا ما يتعلق بالبيت المفرد، الذي يقول عنه : « ومنْهُ ما أَنْتَ تَرى الحُسْنَ يَهجُمُ عليك منه دفعةً، ويأتيكَ منه ما يملأُ العينَ ضَرْبَةً، حتى تعرفَ منَ البيت الواحد مكانَ الرَّجُلِ منَ الفضْل، وموضعَه منَ الحذْق، وتشْهَدَ له بفضلِ المُنَّة وطولِ الباع، وحتى تَعْلَم، إنْ لم تَعْلَم القائلَ، أنَّه مِنْ قِبَل شاعرٍ فحلٍ، وأنه خرجَ من تحتِ يَدٍ صَنَاعٍ » [36]

من خلال ما سبق يتبين لنا أن الجرجاني قد أكَّد على أهمية معاني النحو في نظرية النظم، فالألفاظ إذا جاءت مرتبة في الكلام على حسب تأليفٍ خاصٍّ، بحيث يكون هذا الترتيب في النفس على ما يقتضيه العقل، فـ « كلما اشتدَّ ارتباط معاني الكلمات وتعلق بعضها ببعض بواسطة معاني النحو ووجوهه وفروقه قويت جهات الحسن في الكلام » [37]، وهنا نجده قد فرق بين نظم الحروف ونظم الكلم، فالأولى لا يعدو أن يكون تواليها في النطق إلا عن تواضعٍ، يقول الجرجاني مبينا هذا الفرق : « ومما يجبُ إحكامهُ بِعَقب هَذا الفصلِ، الفَرْقُ بين قولنا: "حروف منظومة"، و"كلم منظومةٌ "؛ وذلكَ أَنَّ "نظْمَ الحروفِ" هو تَواليها في النطق، وليس نظمُها بمقتضى عن معنى، ولا الناظمُ لها بمُقْتَفٍ في ذلك رَسْماً منَ العقلِ اقتضَى أَنْ يَتَحرَّى في نظمِهِ لها ما تَحرَّاه، فلو أَنَّ واضع اللُّغة كان قد قال "ربضَ" مكان "ضرَبَ"، لما كَانَ في ذلك ما يؤدي إلى فَسَاد » [38]، وهذا بخلاف نظم الكلم – الذي بيَّنا صورته من قبل – فإننا يجب أن نقتفي « في نظمِها آثارَ المعاني، وتُرتِّبها على حسبِ ترتب المعاني في النفس، فهو إذن نظمٌ يعتبرُ فيه حالُ المنظوم بعضهُ معَ بعضٍ، وليسَ هو "النَّظم" الذي معناهُ ضمُّ الشيء إلى الشيء كيف جاء واتَّفق، ولذلك كان عندهم نظيرا للنسخ والتّأليفِ والصياغةِ والبناءِ والوَشْيِ والتحبير وما أَشبَه ذلك، مما يُوجب اعتبارَ الأجزاءِ بَعْضِها معَ بعضٍ » [39]، وينبه كذلك لنقطة مهمة وهي أن الاعتبار

في النظم ليس لمعاني الكلم مفردة وإنما لانتظام بعضها ببعض على ما تقتضيه معاني النحو، يقول في هذا : « ومما ينبغي أنْ يَعْلَمهُ الإنسانُ ويجعلَه على ذكرٍ، أنه لا يُتصوَّرُ أنْ يتعلَّقَ الفكْرُ بمعاني الكَلِمِ أفراداً ومجرَّدةً من معاني النحو، فلا يقومُ في وهْمٍ ولا يصِحُّ في عقْلٍ، أنْ يتَفكَّرَ مُتفكِّرٌ في معنى "فعلٍ" مِنْ غيرِ أن يُريدَ إعمالَه في "اسْمٍ"، ولا أن يتفكَّر في معنى "اسْم" من غَيْرِ أنْ يُريدَ إعمال "فعلٍ" فيه، وجَعْلَه فاعلاً له أو مفعولاً، أو يريدَ فيه حكْماً سوى ذلك من الأحكام، مثْلَ أن يُريدَ جَعْلَه مبتدأً، أو خبراً، أو صفةً أو حالاً، أو ما شَاكَلَ ذلك، وإنْ أردْتَ أن ترى ذلك عِياناً فاعْمَدْ إلى أيِّ كلامٍ شئْتَ، وأزِلْ أجزاءَهُ عن مواضِعها، وضْعاً يَمْتَنِعُ معه دخولُ شيءٍ من معاني النحو فيها، فقل في : قِفَا نَبْك مِنْ ذِكرى حبيبٍ ومَنْزِلِ "مِنْ نَبْك قِفَا حبيبٍ ذكرى منزِلِ"، ثم انظرْ هل يتعلَّقُ منكَ فكْرٌ بمعنى كلمة منها؟ » [40]، وكي تتضح فكرته أتى بشاهد شعري وشرحه على مقتضى رؤيته لمعاني النحو، فقال : « وإنْ أردْتَ مثالاً فخُذْ بيتَ بشار:

كأنَّ مُثَارَ النَّقْعِ فوْقَ رُؤُوسِهِمْ	وَأَسْيَافَنا لَيْلٌ تَهَاوَى كَوَاكِبُهْ

وانظُرْ هلْ يُتصوَّرُ أنْ يكونَ بشَّار قد أخْطَرَ معاني هذهِ الكَلِمِ ببالِه أفرادا عاريةً من معاني النحوِ التشبيهِ منه على شيءٍ وأنْ يَكون فكَّرَ في "مثال النقعِ"، مِنْ غَيْر أنْ يكونَ أرادَ إضافةَ الأول إلى الثاني وفكر في "فوق رؤسنا"، مِن غَيْر أنْ يكونَ قد أرادَ أن يُضيفَ "فوقَ" إلى "الرؤوس" وفي "الأسيافِ" من دونِ أنْ يكونَ أرادَ عطفَها بالواو على "مثار" وفي "الواو"من دونِ أن يكونَ أرادَ العطْفَ بها وأن يكون كذلك فكَّرَ في "اللَّيل"، مِنْ دونِ أن يكونَ أرادَ أنْ يَجعلَهُ خبراً "لكأن" وفي تَهاوى كَواكِبُه"، من دونِ أن يكون أرادَ أن يَجْعَلَ "تهاوى" فعلاً للكواكبِ، ثم يَجْعَلَ الجملةَ صفةً لِلَّيلِ، لِيَتِمَّ الذي أراد من التشبيه؟ أم لم تخطر هذه الأشياءُ ببالِه إلاَّ مُراداً فيها هذهِ الأحكام والمعاني التي نراها فيها؟ » [41]

وفي الختام لابد من التنبيه إلى أن أبا القاسم محمود بن عمر الزمخشري المعتزلي (ت 538 هـ) قد كانت له إشارات تنحو منحى ما قرره الجرجاني قبله، وإن كانت مبثوثة بين ثنايا كتبه، وفيها يشير إلى إعجاز القرآن إنما هو بنظمه، وفي هذا يخرج عن مبدأ مذهبه الذي يدين به (الاعتزال)، القائم على فكرة الصرفة عند أهم أعلامه المتكلمين في الإعجاز، من ذلك قوله في سياق تفسيره لقوله تعالى : ﴿ بَلْ كَذَّبُواْ بِمَا لَمْ يُحِيطُواْ بِعِلْمِهِ وَلَمَّا يَأْتِهِمْ تَأْوِيلُهُ ﴾[يونس : 39] : « يعنى أنه كتاب معجز من جهتين: من جهة إعجاز نظمه، ومن جهة ما فيه من الإخبار بالغيوب »[42]، وهذا الوصف نجده في أكثر من موضع في كشّافه، حيث يجعل مناط الإعجاز القرآني مرتبطا بالنظم والإخبار بالغيب، ويزيد الأمر توضيحا في تفسيره قوله تعالى : ﴿ أَنِ اقْذِفِيهِ فِي التَّابُوتِ فَاقْذِفِيهِ فِي الْيَمِّ فَلْيُلْقِهِ الْيَمُّ بِالسَّاحِلِ يَأْخُذْهُ عَدُوٌّ لِّي وَعَدُوٌّ لَّهُ ﴾ [طه : 39] حيث علل هذا التركيب القرآني في هذا الآية بقوله : « الضمائر كلها راجعة إلى موسى، ورجوع بعضها إليه وبعضها إلى التابوت: فيه هجنة، لما يؤدي إليه من تنافر النظم، فإن قلت: المقذوف في البحر هو التابوت، وكذلك الملقى إلى الساحل، قلت: ما ضرك لو قلت : المقذوف والملقى هو موسى في جوف التابوت، حتى لا تفرق الضمائر فيتنافر عليك النظم الذي هو أمُّ إعجاز القرآن، والقانون الذي وقع عليه التحدّي، ومراعاته أهم ما يجب على المفسر »[43]، بل إن تفسيره هذا يمكن عدُّه تطبيقا عمليا لنظرية النظم، كما أصَّل لها الجرجاني، مضيفا عليه تناوله للنكت البلاغية والأسرار واللطائف اللغوية، التي أثرى بها كتابه هذا.

خَاتِمَةُ البَحْثِ :

مما سبق يمكن أن نتوصل إلى النتائج التالية :

*/ هناك العديد من الاجتهادات النقدية التي مهدت الطريق أمام الجرجاني في تأسيسه لنظرية النظم.

*/ نظرية النظم هي محصلة رؤية نقدية وبلاغية عميقة لأوجه الإعجاز البياني في القرآن الكريم.

*/ نظرية النظم كما قررها الجرجاني قائمة على المعنى، وأن عليه مدار الفصاحة والإحسان والإجادة.

*/ نظرية النظم الجرجانية ترتكز على منطلقات كلامية، مرتبطة بصفة الكلام.
*/ يعدُّ النحو العربي وقواعده وقوانينه؛ القائم على رصد الصلات والعلاقات بين الكلم حجز الزاوية في نظرية النظم، وذلك على حسب ترتيب المعاني في النفس.
*/ أن النظم منه الحسن ومنه القبيح؛ فالحسن ما جاء في الكلام موافقا لقواعد النحو ومعانيه من تقديم وتأخير وحذف وقصر ووصل وفصل...، والقبيح ما فيه فساد في التركيب، وعيب من جهة التأليف.

الـهَوَامِشُ وَالإحَالَاتُ :

[1] – عبد الله بن المقفع، آثار ابن المقفع (الأدب الصغير)، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، ط01، 1989، ص283 – 284.

[2] – أبو عثمان عمرو بن بحر الجاحظ، الحيوان،ج 01 تح : عبد السلام محمد هارون، مطبعة مصطفى البابي الحلبي وأولاده، مصر، ط02، 1965، ص 09.

[3] – أبو بكر محمد بن الطيب الباقلاني، إعجاز القرآن، دار المعارف، القاهرة، مصر، ط 05، 1997، ص07.

[4] – أبو عثمان عمرو بن بحر الجاحظ، الحيوان،ج 04، مصدر سبق ذكره، ص 89.

[5] – يُنظر : عبد العزيز عبد المعطي عرفة، قضية الإعجاز القرآني وأثرها في تدوين البلاغة العربية، عالم الكتب، بيروت، لبنان، ط01، 1985، ص 574.

[6] – الرماني والخطابي والجرجاني، ثلاث رسائل في إعجاز القرآن، تح : محمد خلف الله أحمد ومحمد زغلول سلام، دار المعارف، القاهرة، مصر، ط03، 1976، ص 27.

[7] – الصفحة نفسها.

[8] – أبو بكر محمد بن الطيب الباقلاني، إعجاز القرآن، مصدر سبق ذكره، ص112.

[9]– أبو بكر محمد بن الطيب الباقلاني، تمهيد الأوائل في تلخيص الدلائل، تح: عماد الدين أحمد حيدر، مؤسسة الكتب الثقافية، لبنان، ط01، 1987، ص 177 – 178.

[10]– أبو بكر محمد بن الطيب الباقلاني، الانتصار للقرآن، ج01، تح : محمد عصام القضاة، دار الفتح، عَمّان الأردن/ دار ابن حزم، بيروت، لبنان، ط01، 2001، ص 66.

[11]– أبو الحسن عبد الجبار الأسد آبادي، المغني في أبواب التوحيد والعدل، ج16، تح : أمين الخولي، وزارة الثقافة، القاهرة، مصر، 1960، ص199.

[12]– أحمد مطلوب، دراسات بلاغية ونقدية، دار الرشيد للنشر، بغداد، العراق، ط01، 1980، ص 251.

[13] – عبد القاهر الجرجاني، دلائل الإعجاز، ج01، تح: أبو فهر محمود محمد شاكر، مكتبة الخانجي، القاهرة، مصر، ط05، 2004، ص 81.

[14] – المصدر نفسه، ج01، ص 81– 82.

[15] – المصدر نفسه، ج01، ص 391.

[16] – المصدر نفسه، ج01، ص 400 – 401.

[17] – المصدر نفسه، ج01، ص 402 – 403.

[18] – عبد القاهر الجرجاني، أسرار البلاغة، تح : محمد رشيد رضا، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، ط01، 1988، ص04 – 05.

[19] – المصدر نفسه، ص 05.

[20] – عبد القاهر الجرجاني، دلائل الإعجاز، ج01، مصدر سبق ذكره، ص 417.

[21] – المصدر نفسه، ج01، ص 454 – 455.

[22] – تعدُّ هي القضية من أشهر القضايا المختلف فيها بين الفرق الكلامية، ومن أعقدها، حتى إن علم الكلام ما سمي بهذا الاسم إلا لأن مبحث صفة الكلام هي أشهر مباحثه وأعظمها.

[23] – ينظر تفصيل القول عن حقيقة الكلام عند الأشاعرة والردود عليها : أبو حامد الغزالي الطوسي، الاقتصاد في الاعتقاد، وضع حواشيه: عبد الله محمد الخليلي، دار الكتب العلمية، بيروت لبنانّ، ط01، 2004، ص 67– 74. أبو الفتح محمد بن عبد الكريم الشهرستاني، الملل والنحل، ج01، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، ط02، 1992، ص83.

[24] – درويش الجندي، نظرية عبد القاهر في النظم، مكتبة نهضة مصر بالفجالة، مصر، 1960، ص107.

[25] – عبد القاهر الجرجاني، دلائل الإعجاز، ج01، مصدر سبق ذكره، ص 46

[26] – المصدر نفسه، ج01، ص 44.

[27] – المصدر نفسه، ج01، ص 46.

[28] – المصدر نفسه، ج01، ص 45- 46.

[29] – عبد القاهر الجرجاني، دلائل الإعجاز، ج01، مصدر سبق ذكره، ص 454.

[30] – أبو يعقوب يوسف بن أبي بكر السكاكي، مفتاح العلوم، ضبطه وكتب هوامشه وعلق عليه : نعيم زرزور، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، ط02، 1987، ص 161.

[31] – عبد القاهر الجرجاني، دلائل الإعجاز، ج01، مصدر سبق ذكره، ص 87- 88.

[32] – المصدر نفسه، ج01، ص 392.

[33] – المصدر نفسه، ج01، ص 84.

[34] – الصفحة نفسها.

[35] – الصفحة نفسها.

[36] – المصدر نفسه، ج01، ص88.

[37] – عبد العزيز عبد المعطي عرفة، قضية الإعجاز القرآني وأثرها في تدوين البلاغة العربية، مرجع سبق ذكره، ص 583.

[38] – عبد القاهر الجرجاني، دلائل الإعجاز، ج01، مصدر سبق ذكره، ص 49.

[39] – الصفحة نفسها.

[40] – المصدر نفسه، ج01، ص 410.

[41] – المصدر نفسه، ج 01، ص 411 – 412.

[42] – أبو القاسم محمود بن عمر الزمخشري، الكشّاف عن حقائق غوامض التنزيل وعيون الأقاويل في وجوه التأويل، ج02، دار الكتاب العربي، بيروت، لبنان، ط03، 1407هـ، ص348.

[43] – المصدر نفسه، ج03، ص 63.

الحكاية الشعبية الأمازيغية ودورها في تنمية القيم

" حكاية القنفذ والذئب نموذجا"

Amazighi folk tale and its role in developing values

"The tale of hedgehog and wolf as a model"

ادريس أقبوش

جامعة ابن طفيل كلية الآداب والعلوم الإنسانية

القنيطرة المغرب

البريد الالكتروني:akbouchidriss@gmail.com

تاريخ الإرسال	تاريخ القبول	تاريخ النشر
2019/12/20	2020/04/09	2020/06/01

ملخص:

تحظى الحكاية الأمازيغية باهتمام كبير من لدن الباحثين والمهتمين، إلا أن تنوع الحكايات الأمازيغية يطرح إشكالا عويصا يستدعي القيام بعملية انتقائية تتكئ، بالأساس، على الاستقرار العلمي لكل حكاية على حدة لفرز ما يميزها عن الحكايات الأخرى، لأن كل حكاية تنقل في طياتها انشغالات الانسان المادية والفلسفية والوجودية، كما أنها تتضمن مجموعة من الخصائص الكونية، حيث تستقي مواضيعها وأنساقها العامة من الثقافة الإنسانية عامة، ثم تكيفها مع قواعدها اللغوية والجمالية والثقافة المحلية التي تختلف باختلاف المناطق الجغرافية والخصوصيات الاجتماعية والثقافية لكل

مجموعة، ومن هذا المنطلق، يمكن القول إن الحكاية الأمازيغية تعكس الممارسات الاجتماعية والاقتصادية الجماعية المختلفة التي تصور المجتمع على أنه وحدة عضوية مشتركة، بل تكرس في نفسية الأفراد أهمية التكتل والتوحد.

تشكل الحكاية الأمازيغية تعبيرا رمزيا دفينا يحتل مساحة واسعة في المخزون الثقافي للمجتمع الأمازيغي وقيمه وتقاليده وأعرافه، وهي تراث ثقافي مهم، ابتدعه المخيال الشعبي الأمازيغي تعبيرا عن حكمته وتجربته في تصوير أحداث الحياة وأساليب المعيشة، مستهدفا من ورائها تحقيق أهداف تربوية ونفسية واجتماعية كثيرة عاشت عليها أجيال وتربت عليها.

إن الحديث عن الحكاية الأمازيغية أو "تحاجيت" أو "لقيست" يستلزم الإشارة إلى أنها أدب شفوي لم يجد طريقه بعد إلى التدوين شأنه في ذلك شأن معظم مكونات الثقافة الأمازيغية. لهذا يبقى هذا النمط الأمازيغي غير معروف بشكل أكاديمي ولم ينل حظه من الدراسة والبحث، مما يعرقل عملية البحث ويحول دون تعميقه.

يهدف هذا البحث إلى الكشف عن جانب من المرتكزات الرمزية غير المادية للإنسان الأمازيغي، كأحد المداخل المهمة في فهم طبيعة تفكيره وممارساته. وعلى الرغم من تعدد الحكايات الأمازيغية، فإننا سنكتفي في هذا البحث بعرض حكاية "القنفذ والذئب" لكونها تصور الواقع في أدق تفاصيله وبكل تناقضاته (الخير والشر...).

Abstract:

The Amazighi tale has become of enormous interest to researchers; however. The diversity of the amazighi tales poses a difficult problem which requires a selective process of each individual tale to dissect the essence of its

characteristics and distinguish it from others. For each tale carries human materialistic, philosophical, existential and universal concerns. It derives its topics from human culture in general and it is adapted to local linguistic, aesthetic and cultural norms, which differ according to geographical and sociocultural characteristics of each group. From this standpoint the Amazighi tale depicts different collective socio-economic practices that not only portray society as a common entity, but also stress upon the importance of unity and collectivism.

The amazighi tale constitutes a hidden symbolic expression that occupies a wide area in the cultural repository of the amazighi community; in this framework it constitutes an important cultural heritage created by the amazighi folk imagination as an expression of its wisdom and experience in depicting life events and life ways beyond, which many educational, psychological and social objectives were realized to educate generations, and for other generations to live.

Taking about the Amazighi tale "tahajijt" or "laqist" requires referring to it as an oral literature that has not yet found its way to documentation compared to other components of the amazighi culture. Thus, this Amazighi style remains academically unknown for it did not get its share of research. And this makes it more difficult to conduct deepened studies about it.

This research aims to reveal a side of the symbolic non-material foundations of the Amazighi people as a starting point to understanding their nature and practices. Thus, Due to the abundance of Amazighi tales this research will present the tale of the hedgehog and the wolf as it depicts reality in its most intricate details and in all its contradictions (good and evil).

ISSN: 2335-125X EISSN :2676-1734 مجلة الذاكرة
رقم العدد التسلسلي 15 مجلد: 08 عدد: 02 السنة 2020

Key words: Amazighi tales, human culture, folk imagination, values.

الكلمات المفتاحية: الحكاية الأمازيغية؛ الثقافة الإنسانية؛ المخيال الشعبي؛ القيم.

مقدمة:

لا يمكن تصور تاريخ بشري خال من الحكايات، لذلك فإن السؤال المركزي الذي سأثيره في هذا البحث هو، إلى أي حد ساهمت الحكاية الشعبية في توجيه السلوك وتنمية القيم؟. "وقد تبين من خلال التحليل والفحص أن الحكاية تشكل تعبيرا رمزيا دفينا يحتل مساحة واسعة في المخزون الثقافي للمجتمع الأمازيغي وقيمه وتقاليده وأعرافه، وأنها تحمل في طياتها إجابات عن قضايا تاريخية مسكوت عنها ولو بطريقة مراوغة وملتوية، كما أنها تعكس الواقع رغم تلونها بمسحة من الخيال، ومن ثم تشكل تمثلا للذاكرة الجماعية، بما تتيحه دلالاتها من إمكانيات الكشف عن البنية النفسية المخبأة، والمشاعر والمواقف العاكسة لقيم وثقافة المجتمع"[1]. إنها بتعبير G. Calame Griaule نوع من المرايا التي يرى فيها المجتمع نفسه، أو الأداة التي يعبر بها عن الأفكار والمشاعر التي لا يمكنها الظهور بوضوح في الحياة العادية[2]. لذلك تعتبر الحكاية الشعبية من الأجناس المحبوبة التي تحتل حيزا مهما في أوقات الفراغ لدى المجتمع الأمازيغي، فإلى جانب الغاية التربوية منها، فإننا نجد أن بعضها يستهدف إرساء مبادئ التمسك بوحدة الأسرة والجماعة والقبيلة أو الشعب. كما يتم عبرها شحذ مهارات الطفل في إدراك الصور الخيالية، وتدريبه من خلالها على المواقف الأخلاقية والإنسانية السليمة. ومن أهم السمات الاجتماعية للحكاية الشعبية أن العديد من نصوصها تلقن المستمع مواقف في التكافل والتعاون والعمل الجماعي، ومن أمثلتها البارزة حكاية الشراكة بين القنفذ والذئب. ولعل القراءة

التحليلية لهذه الحكاية يمكن أن يساعدنا على فهم المجتمع الأمازيغي وما يرتبط به من قضايا.

في سياق تحليل الحكاية الأمازيغية، يمكن الانطلاق من التساؤلات التالية: ما معنى الحكاية الأمازيغية؟ وهل هي مرتبطة بالحالة الراهنة أي أن ما يقصه الراوي من أحداث تمت بصلة إلى واقعه وظروفه ومحيطه، أم تتجاوز زمنها ومجالها؟ وقد يجرنا هذا السؤال إلى البحث عن الأسباب التي جعلت من الحكاية الأمازيغية صامدة لقرون؟ وما هي القيم التي تحملها حكاية "القنفذ والذئب"؟.

سنسعى من خلال هذه الورقة عبر هذه الأسئلة إلى مقاربة الحكاية الأمازيغية من خلال أربعة محاور أساسية، تتحدد فيما يلي:

1- الحكاية الأمازيغية وأصنافها

إن التطرق لموضوع الحكاية الأمازيغية ودورها في توجيه السلوك وتنمية القيم، يتطلب الوقوف عند مفهوم الحكاية.

1-1- تعريف الحكاية:

الحكاية من حكى، يحكي حكاية، بمعنى قص وروى، والحكي هو الكلام. والحكاية مجموعة من الأحداث الخيالية والواقعية المرتبة زمنيا ومنطقيا[3]. وقد عرفها ابن منظور كما يلي "الحكاية: كقولك حكيت فلانا وحاكيته فعلت مثل فعله أو قلت مثل قوله سواء لم أجاوزه، وحكيت عنه الحديث حكاية... وفي الحديث: ما سرني أني حكيت إنسانا وأن لي كذا وكذا أي فعلت مثل فعله. يقال: حكاه وحاكاه، وأكثر ما يستعمل في القبيح المحاكاة، والمحاكاة المشابهة، تقول، فلان يحكي الشمس حسنا ويحاكيها بمعنى..."[4]، في حين وردت في المعجم الوسيط بأنها "ما يحكى ويقص، وقع أو تخيل، وهي من

فعل حكى، ويقال حكى الشيء حكاية أتى بمثله وشابهه. يقال: هي تحكى الشمس حسنا"[5]، وجاءت في القاموس المحيط بأنها " من فعل حكى ويقال حكيت فلانا، وحاكيته أي شابهته، وفعلت فعله أو قوله سواء، حكيت عنه الكلام حكاية: نقلته"[6]. وتسمى الحكاية لدى إيمازيغن بعدة تسميات، منها ""تانقيست" أو "ؤميي" أو "تانفوست" أو "تيمزريت" أو "تيميندت" أو "تاديانت""[7]. وخلاصة القول في المدلول اللغوي للفظة الحكاية هي أن مجمل المعاجم تتفق على مدلولها، رغم اختلاف تسمياتها من منطقة لأخرى وخاصة داخل المناطق الأمازيغية.

إن أهم ما تمتاز به الحكاية الشفوية هو أنها غالبا ما لا يعرف مبدعها، فهي من إبداع الشعب حامي الذاكرة الجماعية[8]، وقد يتم هذا الإبداع، لأول وهلة، بدون قصد ثم تعمل الأجيال على تنقيحه والإضافة إليه. ومن المعروف أن الإنسان الأمازيغي قد عرف الحكاية الشعبية منذ القديم، فقد كانت موجهة إلى الصغار وقد حافظت على ترتيبها الزمني من عقدة ووسط ونهاية، وتتميز بتركيزها الشديد على عنصر التشويق وإثارة الفضول بشحذ عوامل الصراع وملامح الغموض وعنصر المفاجأة، وهذه شروط تستجيب لأحاسيس الطفل ورغباته وميله إلى فهم الأشياء ومنطق الحياة من خلال اللعب، مما يفسر إقبال الأطفال على الحكايات الشعبية لما فيها من متعة وتشويق وخيال[9].

1-2- أصناف الحكاية الأمازيغية

الحكاية الشعبية الأمازيغية هي أحدوثة يسردها راو في جماعة المتلقين، وهو يحفظها مشافهة عن راو آخر، ولكنه يؤديها بلغته، غير متقيد بألفاظ الحكاية، وإن كان يتقيد بشخصياتها وحوادثها، ومجمل بنائها العام[10].

يجمع كثيرا من الباحثين على أن الحكاية الأمازيغية تتكون من ثلاثة أصناف وهي: الحكاية الحيوانية، الحكاية الآدمية والحكاية الخرافية.

1- **الحكاية الحيوانية:** حكايات يحضر فيها الحيوان بشكل واضح. وقد يفسر هذا الحضور بكون الحيوان جزءا من بيئة الإنسان الأمازيغي، لأن الطابع الغالب للجغرافية الأمازيغية هو غلبة الجبال وكثافة الغابات والمياه والأنهار وما يتلو ذلك من فجاج وعرة وفلاحة أساسها التحرك وغلبة الرعي، وهذه الجغرافية الإيكولوجية فرضت على التفكير الأمازيغي مرافقة الحيوان ومحاورته باعتباره وسيلة التنقل المتاحة في جغرافية المنطقة ومصدر العيش[11].

2- **الحكاية الآدمية:** هي نماذج من الحكايات تعالج قضايا اجتماعية مختلفة مستقاة من أنماط العيش والممارسات والعادات والتقاليد، بطلها الإنسان بمواقفه ودهائه ومهارته[12]، بل ويكون الشخصية البارزة في مختلف الأحداث، يقتصر فيها الحيوان على أدوار ثانوية.

3- **الحكاية الخرافية:** هي في أغلبها نص سردي يأتي على لسان الحيوانات، أعد خصيصا للأطفال. وهذا النموذج من الحكايات يرمي إلى تغليب الخير على الشر، وله طابع التعليم الأخلاقي، ومن أهم سماته الاجتماعية أن العديد من نصوصه تلقن المستمع مواقف في التكافل والتعاون والعمل الجماعي، ومن أمثلتها البارزة حكايات "القنفذ والذئب"[13]. وقد يتخذ كل من الإنسان والحيوان في هذه الحكايات مظهرا أسطوريا في شكله واسمه ودوره، وهنا

يشكل الإنسان و الحيوان شخصيتين محوريتين فاعلتين في صنع أحداث الحكاية.

2- الحكاية الأمازيغية بين الخصوصية والكونية

تنفرد الحكاية الأمازيغية ببنية سردية مرنة تستجيب لمقتضيات ظروف إنجازها من قبل الراوي الذي كثيرا ما يتوفر على ملكة تتيح له التصرف في النص المروي مع احتفاظه بتوابثه الأساسية، وذلك تحت وطأة حتمية التفاعل الفوري والمباشر مع جمهور المتلقين لخطابه، إذ يفترض فيه التحلي ببديهة لا تقبل التردد وبقدرة على تصوير المواقف والمشاهد لجذب الجمهور، حيث يعتمد إضافة إلى طريقة السرد على إمكانيات درامية تتمثل في الحركات والصوت والإيماء[14]، مما يمنحها قدرة على الإيحاء والتأثير، وغالبا ما يكون الإلقاء مصحوبا بتلوين صوتي، يناسب المواقف والشخصيات، وبإشارات من اليدين والعينين والرأس، فيها قدر من التمثيل والتقليد[15]. وكانت الحكاية الشعبية موجهة بالخصوص إلى الأطفال الصغار، وغالبا ما ترويها العجائز لأطفالهن، في ليالي الشتاء الطويلة، قبل الذهاب للنوم، وقد يرويها غير العجائز في مواقف يقتضيها الاعتبار وضرب المثل، ولكن الحكاية لا تسرد على الأغلب إلا ليلا في جو يتم التهيؤ له[16]. وبالتالي، فثمة مجموعة من الإشارات التاريخية التي تثبت مدى اهتمام أمازيغ شمال إفريقيا بالحكاية الشعبية إبداعا وحكيا وحفظا، حيث أورد الملك الأمازيغي يوبا الثاني في كتابه "ليبيكا" حكاية شعبية ذائعة الصيت تسمى بقصة "الأسد الحقود"، ويقول عنها محمد شفيق بأن "**الجدات ما زلنا في بوادينا، إلى يومنا هذا، يقصصنها على أحفادهن باللغة البربرية في ليالي السمر من فصل الشتاء. إن في ذلك لدلالة على أن الأدب الشفوي قد يحفظ خيرا مما يحفظ المدون**"[17]. وقد أشاد مؤرخو العصر الوسيط وعلى رأسهم ابن خلدون بالتراث الحكائي الشفوي الأمازيغي بشمال إفريقيا، حيث قال بأن البربر لديهم الكثير

من الحكايات والقصص، ولاسيما حكايات الحيوانات، فلو جمعت ودونت لملئت بها مجلدات ضخمة. ويعني هذا أن مجموعة من الحكايات الشعبية الأمازيغية أصبحت في طي النسيان، لأنها كانت تعتمد الشفوية دون الكتابة، فلم يقدر التدوين من جراء ذلك إلا لعدد ضئيل منها، أما الباقي فإنه ضاع عبر مرور الزمان بعد أن ردده جيل أو جيلان أو ثلاثة أجيال في أحسن الحالات[18]. وقد سبق لفروبينيوس أن شهد غنى المتن الحكائي الأمازيغي وثرائه، فقال "**أؤكد رسميا، وبكل ما أعرفه عن الثقافات الإفريقية المختلفة، وكل ما تمكنت من استجماعه من الشعر والأدب الشفوي بمنطقة القبايل. أن الثقافة الأمازيغية يمكنها أن تتبوأ ويحق الرتبة الأولى. ذلك أن التنوع والغنى المثير لموضوعاتها، وحيويتها التلقائية في فن الحكي، وسعة الإبداع، والحقيقة والرقة وفلسفة الحياة ودقة اللفظ...كلها أمور مؤثرة ومحركة للشعور، وهي خصائص قوية ومتميزة جدا، بحيث لا أتردد في أن أخص القبايليين بالمرتبة الأولى بين كل الأفارقة**"[19]. وهو حكم، وإن كان يعني القبايل التي حظيت بدراسات أوفر في هذا المجال، فإنه ينسحب على كل التراث الحكائي الشفوي الأمازيغي بشمال إفريقيا الذي أشاد به –كما أسلفنا ابن خلدون–، وقد أكد عبد الحميد بورايو المتخصص في دراسة الحكاية المغاربية حين وصف الجماعات الأمازيغية في تراثها بأنها "**اعتنت ولازالت تعتني بشكل ملفت للنظر بالحكايات الخرافية، وهو ما يسجله معظم الباحثين الذين تناولوا تراث المناطق البربرية منذ أقدم العصور**"[20].

وتقوم الحكايات الأمازيغية، كغيرها من حكايات العالم، على الخيال المبدع وتوظف القوى الخارقة والأبطال المثاليين وتنقل في طياتها انشغالات الانسان المادية والفلسفية والوجودية وغيرها، وتتوفر فيها مجموعة من الخصائص الكونية، حيث تستقي مواضيعها وأنساقها العامة من الثقافة الإنسانية عامة، ثم تكيفها مع نواميسها اللغوية والجمالية والثقافية المحلية

التي تختلف باختلاف المناطق الجغرافية والخصوصيات الاجتماعية والثقافية لكل مجموعة[21].

بناء على ذلك، يمكن القول إن الحكاية الشعبية الأمازيغية لا تختلف كثيرا عن سائر الحكايات الشعبية لدى الأمم الأخرى، فهي تخضع للخطاطة الشكلية نفسها التي رسمها النقاد والدارسون لهذا الجنس في مختلف الآداب الشفهية الشعبية التقليدية في جل الثقافات الإنسانية. هذه الخطاطة النمطية والكونية التي تنطبق عناصرها ومحدداتها على الحكاية الأمازيغية كما تنطبق على حكايات الشعوب الأخرى، وتجعلها مميزة عن باقي الأجناس التي تشبهها في الإبداع السردي الشفهي كالملحمة والأسطورة والنكتة... ولذلك فإن أنساق الحكي والسرد في الحكاية الأمازيغية تقوم على نفس الهيكلة والتصورات العامة التي توجد في الحكي في كافة أنحاء العالم، وتتشابه معها في عدة ملامح[22].

ولا شك أن الدراسة العلمية للحكاية الأمازيغية سوف تكشف بأن الموروث الثقافي لهذا الأدب هو نتاج تلاقح وتراكم تمتزج فيه ترسبات مختلفة، تغوص بجذورها في أعماق التاريخ القديم وتستمد مكوناتها من تعاقب حضارات إنسانية مختلفة، قبل أن يستقر الأساس الثقافي للمغرب على ما هو عليه الآن بتعدد وتنوع أشكاله الفنية والتعبيرية. وهذا ما وضحه محمد شفيق عندما قال "**إن الثقافة الأمازيغية لم تنحصر، منذ ما يقرب من ثلاثة آلاف عام، في ما هو خاص بهم متوارث عندهم، بل كانت دائما ثقافة مفتوحة غير منغلقة على نفسها. ولذلك ساهم البربر مساهمة مهمة في تشييد أركان الحضارات والثقافات الكبرى التي تعاقبت على شواطئ البحر الأبيض المتوسط ابتداء من أواسط الألف الأول قبل الميلاد**"[23]. وفي هذا السياق، يمكن القول إن الحكاية الشعبية الأمازيغية تتلاقى مع مجموعة من الحكايات العالمية، وتتفاعل معها ثقافيا، وذلك عبر جدلية التأثير والتأثر. في هذا

الصدد يقول محمد أقضاض "**يدل ذلك على مرونة الثقافة الأمازيغية في تعاملها مع الثقافات الشعبية في العالم، والحكاية الشعبية تشكل أحد أهم عناصر تلك الثقافات. كما يدل على عمقها الكوني والإنساني، وعلى تفتحها وقدرتها على المثاقفة، فالشعب المغربي بكل جماعاته، خاصة على شاطئ المتوسط، يغني ويغتني باستمرار**"[24]، ويعني هذا أن الحكاية الشعبية الأمازيغية تتسم بخاصية الانفتاح والتأثر والاستفادة من التجارب البشرية المجاورة، ولاسيما تجارب الانسان الذي يعيش على ضفاف البحر الأبيض المتوسط. وفي هذا الإطار (أي المثاقفة)، يقول محمد أقضاض "**وقد عاش شمال إفريقيا تلك المثاقفة عبر العصور، كما تعرض لمثل ذلك الهجوم بشكل متكرر من عدة شعوب في شمال وشرق البحر الأبيض المتوسط، منذ فجر التاريخ، لذلك يمثل المغرب أحد أهم بلدان شمال إفريقيا التي تفاعلت وتثاقفت مع شعوب أخرى، خاصة شعوب البحر الأبيض المتوسط، في لغته وسلوكه وفكره، وفي مجالات روحية ودينية وفنية وأدبية، سواء على المستوى الشعبي أو على المستوى العالمي، لذلك، خوله موقعه أن يكون أحد أهم البلدان المتفتحة على مختلف الثقافات والمؤثرة فيها. وكان الأدب، بما فيه الحكي أكثر استفادة من ذلك التفتح**"[25]. وقد نقف في الحكايات الأمازيغية على تيمات تنتمي إلى الميتولوجيات الكلاسيكية اليونانية أو الرومانية، وموضوعات ترد ضمن الميتات المعروفة في الحوض المتوسطي مثل تيمة الملك (ميداس) Midas وميت وتيمة بيرسيوس وأندروميدا المتواترة في عدد من حكايات بلاد الأمازيغ كلها[26].

3- العوامل المساهمة في صمود الحكاية الأمازيغية

إن الحكاية الأمازيغية لا تفقد قيمتها وقوانينها وضوابطها بترجمتها إلى لغة أخرى، لأنها تجاوزت بكثير العائق اللغوي والنسق القيمي وكذا السياق الثقافي. وهذا ما جعلها، إلى حد كبير، قادرة على الصمود أمام كل اللغات

مجلة الذاكرة EISSN :2676-1734 ISSN: 2335-125X
مجلد: 08 عدد: 02 السنة 2020 رقم العدد التسلسلي 15

والثقافات المتوافدة، والتي حاولت مسخ وطمس معالم اللغة الأمازيغية[27]، إلا أن الواقع أثبت أن اللغة الأمازيغية لا تزال حية، محافظة على كيانها الذاتي الذي لا يتجلى بوضوح تام وبكل عناصره إلا لمن كلف نفسه قليلا من الاهتمام باللهجات وما بينها من التداخل والتكامل، متجها وجهة التماس العوامل الموحدة، لا وجهة التماس العوامل المفرقة بينها كما كان يفعل عدد من الباحثين الفرنسيين. واللغة الأمازيغية في وضعها الحالي، أي بصفتها لغة حية يتخاطب بها الناس، في تلقائية وعفوية، قابلة للانتعاش والنمو والازدهار، لاسيما أن لها نظاما اشتقاقيا جد مرن يتفاعل فيه الاشتقاق الأصغر والاشتقاق الأكبر مع النحت والتركيب المزجي تفاعلا يضاعف إمكانات الخلق المعجمي اليسير المنال[28]. إذن فتداول الحكاية الأمازيغية مرتبط باستمرار الأمازيغية.

تتميز الحكاية الشعبية الأمازيغية بالعراقة أي أنها ليست من ابتكار لحظة معروفة أو موقف معروف، ثم الانتقال بحرية من شخص لآخر عن طريق الرواية الشفوية، وأخيرا المرونة التي تجعلها قابلة للتطور في الشكل والمضمون تبعا لمزاج الراوي أو مواقفه أو ظروف بيئته الاجتماعية، وما يدل على عراقة الحكاية الأمازيغية أن الراوي يردد العبارة التقليدية المعروفة "نان إمزوورا" (قال السابقون)[29]. عندما نتحدث عن الراوي، لا بد من استحضار قوة الذاكرة، لتكون استمرارية بين فترات تاريخية متباعدة زمنيا، لكنها منسجمة في ذهن الراوي، رغم اعتمادها على الثقافة الشفهية والتي تقوم على تكرار المعرفة باستمرار. وإذا ما عرفنا أن اللغة الأمازيغية كان لها قصاصها الذين يقصون على الأطفال أقاصيصهم، أدركنا حينئذ قيمة هذا التراث الذي استمر جيلا بعد جيل.

4- قراءة في حكاية القنفذ والذئب

1- الحكايات الشعبية:

تتعدد الحكايات الشعبية لدى الأمازيغ، وسنعرض في هذا المضمار بعضا منها لنقف عند رمزيتها ومضامينها، ومن بين هذه الحكايات نجد:

1-2-القنفذ والذئب[30].

إشُّورِوشْنْ ذِنْسِي ثَحْرَّاتْ أَرِيگِّيوِيضْ أُونْبْذُو دُون أَذْمْجْرنْ، نْتَاإِحْمَا أُوزِيزْ إِتَّاسْ إِنْسِي إِوِشْنْ إِسْتْعْرِيظْ طْرْسَايْنْ إِقَّنَّا أَتْبْطُو أَذْخْشيگْرْ إِمْنِّي دُوتَّارْثْ إِدُّوشْنْ أَرِيتَّارْ أَرِيگَسْتْشْرْ ثُوِيي. إِتَّاسْ إِنْسِ إِسَگِّيمْنْغْ أَتْتَّارْظْ، إِتَّاسْ إِنْسِ أَوْرَ أَتْمْجرِظْ أَنْدُوخْ أَتْتَّارِخْ، إِدُّو يِنْسِي يَاسِي ثَارْذُوزْثْ إِدُّو أَرَمَرُوْ إِتَّاسْ والله أَيَّام أَوْرْ ثُوطُوظْ نْقْخْگُمْ.

نْتَا إِوْجْذْ أُونَبْذُو، إِتَّاسْ يِنْسِي يُونْ أَذْيَوِي إِمْنِّي يُونْ أَذْيوِي أَرِيمْ، إِقْبْلْ وِشْنْ إِتَّاسْ وِشْنْ غُورْگُ لْحَقْ أَعْمِي يِنْسِي، هَاتْشْكِينْ أَغيَوِينْ إِمْنِّي إِذْ شْگِّينْ أَرِيمْ، إِتَّاسْ يِنْسِي غَذُورْتْزْرِيِنْ. هَانْكِّينْ سُورْخْ گُوتَّانيخْ مَاشَنْ، اخْسَّاگْ أَتْگَّالْظْ، أَتِينِيظْ أُوحَقْ أَيْنَيْلَانْ دَّو أُوقْزِيز غسْنْكِينْ أَغيَوين إِمْنِي، إِسْذْ أَرِيمْ وِنعمي يِنْسِي إِبْرْمْ أَقْزِيز إِفْغْذْ أُوِيذِي إِرْوْرْ وِشْنْ أَرِيتِينِي إِمْنِي ذْوَرِيم وِنْعْمِي ينسي.

إِمْجمَعْ يِنِسِي ذُوشْنْ، إِتَّاسْ يِنْسِي شْحَالْ تِيسَّالْ أَيغُورْگْ إِتَّاسْ وشْن عشرة، إِتَّاسْ إِشْگِينْ أعمي يِنْسِي إِتَّاسْ يُوثْ، تَّاسْ وشْن مَايْنْتْگَا إِتَّاسْ يِنْسِي أَنْدُوغْرْ سِيشْتْبحِيرْتْ، ثِيرِي ثْبحيرْثَ سْلْبَابَ إِذُورَاسْ سرْگْ، أُوگَّانْ إِغْزوِشْنْ أَخْبُو دَوْنسْرْگْ، گْشْمْنْ ثْبحيرْثْ، إِنْسِي گُويتْشَّا إِتْقْيَاسْ، إِذْ أُوشْنْ إِهْذَا بْزَّافْ. نْتَسْلِينْ إِبَابْ ثْبحيرْثْ. إِرْوْرِينْسِي إِفْغْ، إِذْ أُوشْنْ إِتْوْعْرْ، إِتَّاسْ يِنْسِي مَني عشرة تِيسَّالْ، إِتَّاسْ وشْن فُوكَيِي هَاثْمُوثْخْ، إِتَّاسْ يِنْسِي دُو أَلْقَمُولْبَابْ ثْهزَّاذْ أَطَارْ ثْگْظْ أَمَنِيثْمُوطْ، ثَلْظْ إِبِيزَانْ أَذَگْگْشْمْنْ أَقْمُو ثْحْبْسْظْ أُونفُوسْ هَانْبُوثْبْحِيرْثْ ذَكِيگْرْ غرْبْرَا نْتَا إِكْرَثْ بُوثْبْحِيرْثْ غرْبْرَا، أُوگَّنْ إِرْوْرْ وِشْنْ غرْعَارِي أَرِيسْغُوِيُو بُوثْبْحِيرْثْ إِتَّاسْ وَسَا أَكِيتَوِي أَبُويمْجَانْ[31].

إن اختيار عنوان الحكاية "الذئب والقنفذ" مستمد من عناصر بارزة في الحكاية، حيث تم التركيز على الشخوص الرئيسية في وضع العنوان، ومن مميزات العنوان في هذه الحكاية هو الربط بين عنصرين أحدهما البطل والآخر بطل مضاد. أما على مستوى المضمون، فقد جاءت مضامين هذه الحكاية الشعبية الأمازيغية متعددة الموضوعات والمعاني، فكانت مرآة الحياة وصدى الآلام والمعاناة والأحلام وعبرت عن الحكمة والفضيلة، ولذلك جاءت مضامينها على صورة صراع بين الخير والشر، إلا أنها انتهت بنهاية سعيدة، تتمثل في قضاء القنفذ على مكر الذئب.

تحتل الحكايات الشعبية حيزا مهما في أوقات الفراغ لدى المجتمع الأمازيغي، فإلى جانب الغاية التربوية منها، فإنها تهدف إلى إرساء القيم السائدة دينية كانت أم اجتماعية أم ثقافية، وترسيخ تجربة السلف في الأذهان لاستخلاص الموعظة والعبرة، كما هو الحال بالنسبة للأمثال. وهذا النموذج من الحكايات (حكاية الذئب والقنفذ) يرمي إلى تغليب الخير على الشر، ومن أهم سماته الاجتماعية أن العديد من نصوصه تلقن المستمع مواقف في التكافل والتعاون والعمل الجماعي، ومن أمثلتها البارزة حكاية الشراكة بين القنفذ والذئب. وقد تصور لنا هذه الحكاية أيضا الأنشطة الاقتصادية التي يقوم بها الإنسان الأمازيغي، وخاصة تلك التي ترتبط بالأرض، إذ إن هناك علاقة حميمية بين الأرض والإنسان بصفة عامة، والأمازيغي بصفة خاصة، حيث تمثل الأرض مصدرا للنشاط الفلاحي والرعوي. وبالتالي، تتحول الحكاية الشعبية الأمازيغية إلى وثيقة اجتماعية وتاريخية وإثنوغرافية ترصد لنا مختلف الظواهر التي كانت معروفة في المجتمع الأمازيغي سواء كانت إيجابية أم سلبية. كما تقدم لنا مجموعة من العبر والحكم، وذلك في مجال القيم والأخلاق والفضائل بغية تمثلها بشكل من الأشكال، والعمل بها في الحياة الإنسانية اليومية والواقعية.

نستنتج من حكاية الذئب والقنفذ، أن الذئب سيد وفي نفس الوقت مسود، فهو يحجب ويستر ويغطي الوجه الحقيقي للسلطة، فإذا سقط الذئب انكشفت السلطة، ثم إن الذئب يرمز إلى الاحتيال والمكائد والدسائس، كما أن الذئب يعبر عن الذكاء السلبي أو الذكاء غير النافع، الذي يقابله الذكاء النافع الذي يرمز إليه القنفذ[32].

يلتقي الذئب والقنفذ، ويقترح عليه القنفذ أن يشتغلا مزارعين ثم ينتهي بعد التحايل على الذئب إلى شقاء هذا الأخير[33]. يلتقي الذئب والقنفذ مرة أخرى، الذئب مستاء من أحواله يقترح عليه القنفذ أن يذهبا إلى البستان ثم ينتهي الأمر بنفس النتيجة، إلا أن هذه الحكاية الأخيرة تظهر الشخصيات البشرية ثم تتراجع، أو تختفي لتفسح المجال للشخصيات الحيوانية. الواقع أن تراجع الشخصيات البشرية، واختفاءها وظهورها لتترك المجال للقنفذ والذئب، يفسره أن الشخصيتين معا، تجسدان الفعل الإنساني، فالأحداث التي تشكل المادة الحكائية شديدة الارتباط بما يفعله الإنسان في الماضي كما في الحاضر.

تتناول هذه الحكايات المغامرات الطريفة لبعض الحيوانات كالذئب والقنفذ، ويبدو أن القنفذ شخصية مفضلة، تنتهي الأحداث دوما لصالحها، فهي تشكل نموذج الشخص، العقل الذي يحسن استغلال ما يتوفر لديه من فرص ووسائل...أما الذئب فهو نموذج الشخصية التي تحاول أن توازي بين العقل والجسد، –إلا أن الغلبة في النهاية تكون للجسد– للغرائز، فتحدث لها انزلاقات في تركيبتها النفسية[34]. وتبدو هذه الحكايات خرافية في الغالب الهدف منها شحذ مهارات الطفل في إدراك الصور الخيالية، وتدريب الناشئة على المواقف الأخلاقية والإنسانية السليمة. وأخيرا يمكن القول أن هذه الحكاية(حكاية القنفذ والذئب) تتضمن مجموعة من القضايا الدلالية والسمات الفكرية، وتشتمل كذلك على مجموعة من الأطروحات الدلالية الذهنية، ومنها

تقابل ثنائية الخير والشر، والتي تتضح من خلال تشغيل مجموعة من الرموز والعلامات.

خــلاصــة:

تختزن الحكاية الشعبية الأمازيغية ذاكرة الإنسان الأمازيغي وتلخص تجاربه الحياتية وتقاليده وطقوسه الرمزية، وتعبر عن رؤاه وتصوراته للوجود، وتعكس ممارساته الاجتماعية وانفعالاته النفسية وتمثلاته القيمية، لكن للأسف لازال يغلب عليها طابع الشفوية، وبذلك تشوبها الزيادة والنقصان بوعي أو بدون وعي، وأسوأ من ذلك تتعرض للتلف والنسيان، بسبب فقدان الجدات وكل من يحتفظ في ذاكرته بهذه الحكايات. وقد صدق نيلسون مانديلا عندما قال "**إن فقدان عجوز في قارتنا الإفريقية بمثابة إحراق مكتبة بأكملها**". من هذا المنطلق، وجب علينا تدوين هذا التراث لحمايته من الاندثار خاصة وأن المرحلة تتميز بمحاولة فرض النموذج الأحادي وذلك عبر العولمة والتكنولوجيا الحديثة، ومنها التلفزة التي دخلت البيوت واستحوذت على أذهان الأطفال بما حملت إليهم من صور ومن معلومات في لغات أخرى يصعب عليهم فهمها.

- الهــــــــوامـــــــش:

[1]- بوتشيش ابراهيم القادري، "النكتة كمصدر للكتابة التاريخية"، في **مؤتمر المؤرخ العربي بالدوحة**، حوار أجرته معه أنفاس بريس، الخميس 16 ماي 2019، 01: 16.

[2]- Camille Lacoste- Dujardin, **le conte Kabyle**, Etude ethnologique, Paris, Maspero, 1975, p, 23.

[3]- النصيري نورالدين، " الحكاية الأمازيغية وأشكال توظيفها تربويا"، **الحوار المتمدن**، العدد 4344، بتاريخ 24 يناير 2014.

[4]- ابن منظور، **لسان العرب**، دار صادر، بيروت، 1955، ص، 954.

[5]- المعجم الوسيط، **معجم اللغة العربية**، منشورات مكتبة الشروق الدولية، ص، 190.

[6]– محمد بن يعقوب الفيروز آبادي مجد الدين، **القاموس المحيط**، تحقيق محمد نعيم العرقسوسي، منشورات مؤسسة الرسالة، الطبعة الثامنة، 2005.

[7]– شفيق محمد، **المعجم العربي الأمازيغي**، الجزء الأول، منشورات أكاديمية المملكة المغربية، الطبعة الثانية، 1996، ص، 282.

[8]– بن الشريف البشير، "الدور التربوي للحكاية: الحكاية الأمازيغية، فضاءاتها، أنواعها (حكايات القنفذ والذئب)"، **الأدب الشفوي الأمازيغي معالم وأبعاد**، منشورات جمعية بويزكارن للتنمية والثقافة، أكادير، الطبعة الأولى، 2013، ص، 26.

[9]– المرجع نفسه.

[10]– المرجع نفسه.

[11]– المرجع نفسه.

[12]– بن الشريف البشير، م،س، ص، 28.

[13]– المرجع نفسه، ص، 27.

[14]– المجاهد الحسين، "الأدب الأمازيغي بالمغرب"، ضمن كتاب **تاسكلا ن تمازيغت مدخل للأدب الأمازيغي**، أعمال الملتقى الأول للأدب الأمازيغي، الدار البيضاء 17–18 ماي 1991، منشورات الجمعية المغربية للبحث والتبادل الثقافي، 1992، ص، 11.

[15]– الناجي موحى، "خصائص الحكاية الأمازيغية"، **هسبريس**، 10 غشت 2012.

[16]– المرجع نفسه.

[17]– شفيق محمد، **لمحة عن ثلاثة وثلاثين قرنا من تاريخ الأمازيغيين**، دار الكلام، الرباط، الطبعة الأولى، 1989، ص، 80–82.

[18] – المرجع نفسه، 60.

[19]–Frobenius, **Contes Kabyles**, Trad. AmokraneFeta, Aix– en–Provence, Edisud, 1995, t1, pp, 19–20.

[20]– أوسوس محمد، **كوكرا في الميتولوجيا الأمازيغية**، منشورات المعهد الملكي للثقافة الأمازيغية، مركز الدراسات الأنتربولوجية والسوسيولوجية، سلسلة دراسات رقم 9، مطبعة المعارف الجديدة، الرباط، 2008، ص، 14. نقلا عن عبد الحميد بورايو، الحكاية الخرافية للمغرب العربي، ص، 92.

[21]– المجاهد الحسين، م.س، ص، 11.

[22]– ازروال فؤاد، "توظيف الحكاية الشعبية الأمازيغية في الشعر الأمازيغي الحديث"، نقلا عن Posts– AladbAlamazyghy. http:// facebook. com

[23]– شفيق محمد، م.س، ص، 60.

[24]– أقضاض محمد، **شعرية السرد الأمازيغي**، منشورات المعهد الملكي للثقافة الأمازيغية، الرباط، الطبعة الأولى، 2007، ص، 101.

[25]– أقضاض محمد، م.س، ص، 79.

[26]– أوسوس محمد، م.س، صص، 16–17.

[27]– بن الشريف البشير، م.س، ص، 31.

[28]– شفيق محمد، م.س، ص، 63.

[29]– الناجي موحى، م.س.

[30]– التعريب:

اشترك الذئب والقنفذ في الحرث واستقر رأيهما على أرض خصبة، تحت أقدام التل الصخري، بعد لحظات قصيرة من العمل في كل يوم، ينبه القنفذ الذئب إلى أن الصخرة العظيمة على وشك السقوط عليهما: ما العمل؟ يقول القنفذ: دعها لي، في كل عمل جاد تلزمنا التضحية، لا طعم للعمل من غير تضحية. يتسلق التل، ويستقر أسفل الصخرة وقد مد ذراعيه يعانقها، يسلم جسده للنوم ولا يتحرك إلا مع الظل، استمر الوضع على نفس الوتيرة: الذئب يكد ويتعب، حرث فري فإصلاح ثم حصاد. والقنفذ تحت الصخرة يتظاهر بحماية رفيقه. أصبح المحصول الزراعي جاهزا، فعقد كل منهما العزم على أن يحظى بحقه لكن القنفذ اقترح أن يكون نصيب أحدهما حبوبا، ونصيب الثاني تبنا، أرضى الاقتراح الذئب وهو يؤمن قاطعا أنه صاحب حق في الحبوب، لقد أتعب نفسه طوال الموسم، والقنفذ لضالته لن يصمد أمام إلحاحه. حان يوم الاحتفال بالموسم الزراعي. فقال الذئب:

يا عمي القنفذ، لقد كنت محقا في اقتراحك، لقد اقتنعت أنني أستحق الحبوب، يكفيك وصغارك التبن لا تتعجل يا عمي الذئب، أنا ما زلت فعلا على اقتراحي، لكن كل واحد منا يستحق الحبوب، إنما عليك أن تؤدي القسم لتبرر الاستحقاق، هذه كما ترى قفة مقلوبة، تقسم بأنك المستحق للحبوب.

أن تقول: بحق الذي تحت هذه القفة أنا صاحب الحبوب، وتدحرجها برجلك، إنها حركة خفيفة لا تجدي شيئا، يقول الذئب مع نفسه، تقدم نحو القفة:

أنا الذئب، أقسم أن الحبوب لي، وأن التبن لعمي القنفذ، ودحرج القفة، ظهر على الفور سلوقي متحفز، فما كان على الذئب إلا أن يسابق الريح وهو يصيح.

لك الحب والتبن معا، أنظر، بن الشريف البشير، م.س، صص، 34–35.

[31]– التعريب:

التقا الذئب والقنفذ، فسأله القنفذ كم من حيلة عندك فقال له الذئب وأنت يا عمي القنفذ كم عندك فقال له واحدة. قال له الذئب ما العمل. قال له القنفذ سنذهب إلى بستان غني انشرح الذئب وذهبا إلى البستان، فوجدا البستان مسيجا. فكان على الذئب أن يحفر منفذا تحت السياج الشائك، اخترقاه فأصبحا تحت ظلال وارفة، ومياه عذبة، وفاكهة من كل صنف. انشرح الذئب غاية الانشراح، فطفق يقطف ويأكل، أما القنفذ فإنه يعود بعد كل وجبة إلى المنفذ الذي ولجا منه البستان، وبينما هما في حالة استرخاء تام إذ بالبستاني يفاجئهما! يتوعد الفاعل بكل الشرور. أسرعا نحو المخرج، مر عبره القنفذ، وتبين للذئب أنه من المستحيلات. لقد هلكت، ما العمل؟

قال القنفذ، يا عمي الذئب ما سمعت بالمثل القائل "وجب القياس مع الأكل"، قال له الذئب ليس هذا أوانه، فكر في وسيلة، فقال له القنفذ يا عمي الذئب استلق على ظهرك، ومد قوائمك إلى السماء، ثم ترك الذباب يغازل جسدك وتمالك أنفاسك.

والبستاني يبحث عن الجاني، قاده بحثه إلى الحيوان المنتفخ، فصاح: يا إلهي من رمى بهذه الجثة النتنة هنا؟ شرع على الفور في سحب الذئب من نيله، إلى أن قذف به خارج البستان، انتفض الذئب، هرول نحو الغابة.

حينئذ لوح البستاني بعصاه وبأقصى صوته: لك يوم، ياذا الأذنين المقطعتين. أنظر، بن الشريف البشير، م.س، صص، 33-34.

[32]– الخنبوبي أحمد، "السياسية الميتولوجيا...أسطورة "ثمغراوشن" كمنطلق"، **الأدب الشفوي الأمازيغي معالم وأبعاد**، منشورات جمعية بويزكارن للتنمية والثقافة، مطبعة أكادير، الطبعة الأولى، 2013، ص، 45.

[33]– بن الشريف البشير، م.س، ص، 39.

[34]– المجاهد الحسين، م.س، صص، 11-12.

- قائـــمـــة المـــصـــادر والمـــراجـــع:

1– ابن منظور، **لسان العرب**، دار صادر، بيروت، 1955.

2- ازروال فؤاد، "توظيف الحكاية الشعبية الأمازيغية في الشعر الأمازيغي الحديث"، نقلا عن .Posts- AladbAlamazyghy http:// facebook. Com

3- أقضاض محمد، **شعرية السرد الأمازيغي**، منشورات المعهد الملكي للثقافة الأمازيغية، الرباط، الطبعة الأولى، 2007.

4- بوتشيش ابراهيم القادري، "النكتة كمصدر للكتابة التاريخية"، في **مؤتمر المؤرخ العربي بالدوحة**، حوار أجرته معه أنفاس بريس، الخميس 16 ماي 2019، 01: 16.

5- الخنبوبي أحمد، "السياسية الميتولوجيا...أسطورة "ثمغراوشن" كمنطلق"، **الأدب الشفوي الأمازيغي معالم وأبعاد**، منشورات جمعية بويزكارن للتنمية والثقافة، مطبعة أكادير، الطبعة الأولى، 2013، صص، 43-48.

6- المجاهد الحسين، "الأدب الأمازيغي بالمغرب"، ضمن كتاب **تاسكلا ن تمازيغت مدخل للأدب الأمازيغي**، أعمال الملتقى الأول للأدب الأمازيغي، الدار البيضاء 17-18 ماي 1991، منشورات الجمعية المغربية للبحث والتبادل الثقافي، 1992، صص، 9-21.

7- المعجم الوسيط، **معجم اللغة العربية**، منشورات مكتبة الشروق الدولية.

8- الناجي موحى، "خصائص الحكاية الأمازيغية"، **هسبريس**، 10 غشت 2012.

9- النصيري نورالدين، " الحكاية الأمازيغية وأشكال توظيفها تربويا"، **الحوار المتمدن**، العدد 4344، بتاريخ 24 يناير 2014.

10- أوسوس محمد، **كوكرا في الميتولوجيا الأمازيغية**، منشورات المعهد الملكي للثقافة الأمازيغية، مركز الدراسات

الأنتربولوجية والسوسيولوجية، سلسلة دراسات رقم 9، مطبعة المعارف الجديدة، الرباط، 2008.

11- بن الشريف البشير، "الدور التربوي للحكاية: الحكاية الأمازيغية، فضاءاتها، أنواعها (حكايات القنفذ والذئب)"، **الأدب الشفوي الأمازيغي معالم وأبعاد**، منشورات جمعية بويزكارن للتنمية والثقافة، أكادير، الطبعة الأولى، 2013، صص، 25-42.

12- شفيق محمد، **المعجم العربي الأمازيغي**، الجزء الأول، منشورات أكاديمية المملكة المغربية، الطبعة الثانية، 1996.

13- شفيق محمد، **لمحة عن ثلاثة وثلاثين قرنا من تاريخ الأمازيغيين**، دار الكلام، الرباط، الطبعة الأولى، 1989.

14- محمد بن يعقوب الفيروز آبادي مجد الدين، **القاموس المحيط**، تحقيق محمد نعيم العرقسوسي، منشورات مؤسسة الرسالة، الطبعة الثامنة، 2005.

1- Camille Lacoste- Dujardin, **le conte Kabyle**, Etude ethnologique, Paris, Maspero, 1975, p, 23.

2- -Frobenius, **Contes Kabyles**, Trad. AmokraneFeta, Aix- en- Provence, Edisud, 1995, t1, pp, 19-20.

البعد التفاعلي في تسمية المساجد وتحديد أنواعها.

Title: The interactive dimension in naming mosques and determining their types.

عدنان مهنديس

(دكتوراه في تخصص الدراسات الإسلامية)

كلية الآداب والعلوم الإنسانية سايس فاس المغرب

البريد الإلكتروني: mhndysdnan@gmail.com

تاريخ الإرسال	تاريخ القبول	تاريخ النشر
2019/11/05	2020/04/09	2020/06/01

ملخص المقال باللغة العربية:

يعتبر البحث في موضوع المساجد لا يخلو من إثارات ومعالم تفاعلية لها ارتباطات متعدّدة ومختلفة الجوانب ذات الصّلة بالإنسان باعتباره المستهدف الأول من هذه الرسالة المسجدية، ولعل اعتبارات كثيرة قد تحكم قضية تسمية المساجد، منها: الاعتبار المتعلّق بما جرى في ذلك المسجد من حدث، أو التاريخ الذي شهد تشييد هذا البناء، أو تأثير المكان الذي يحتضنه، أو تأثير علم او شخص معين مشهور في أنشطة ذلك المسجد وتسييره...، كما أن تحديد نوع المسجد قد تحكمه اعتبارات عدة، على رأسها: الاعتبار المتعلق بما يؤدى فيه من شعائر، أو اعتبار حجم التجمع الذي يشهده، أو الغرض الرئيس الذي من أجله تم إناؤه بغض النظر عن الأغراض الشرعية الرسالية المحددة أصالة.

الكلمات المفتاحية: مسجد–تسمية–أنواع–تفاعل.

Abstract:

The research on the issue of mosques is an interesting one in the sense that it has interactive features with multiple connections and many dimensions related to people as the primary goal of this message. However, many other considerations may govern this issue including the consideration of the events that happened in that mosque, or the date it was built or the influence of the surrounding area or the influence of a famous person in the functioning and activities of that mosque....In addition to this, determining the type of mosques may be governed by other considerations : firstly, the worship aspect. Secondly, the number of attendees. Thirdly, the main objective behind its creation regardless of the main purposes it was created for, namely the worship(Key words: mosque–naming–types–interaction).

- **نص المقال:**
- **مقدمة:**

بسم الله الرحمان الرحيم، الحمد لله رب العالمين والصلاة والسلام على سيد المرسلين وعلى آله وصحبه أجمعين،

لا شك أن البحث في موضوع المساجد لا يخلو من إثارات ومعالم تفاعلية لها ارتباطات متعددة ومختلفة الجوانب، وهي ارتباطات ذات الصلة بالإنسان باعتباره المستهدف الأول من هذه الرسالة المسجدية، ومن هنا؛ انبنت عندي إشكالية تثير لدي فضولا للبحث والتنقيب حول هذه الإثارات فيما يتعلق بتسمية المسجد أولا، وفي تحديد أنواعه ثانيا، حيث إن مجموعة من تعاريف الدارسين والباحثين لمفهوم هذه

المؤسسة تجنح إلى الاستطراد في بيان أنواعها؛ كما أن مجموعة من المراجع المنصبة حول هذا الموضوع في جوانبه الوصفية تتجه نحو الحديث عن تسميات مجموعة من المساجد، من هنا؛ وضعت إشكالية هذا المقال والتي تتمثل في رصد اعتبارات التسمية وتحديد أنواع المساجد، وذلك بقياس مدى حضور الأثر التفاعلي فيها، ولمحاولة مقاربتها؛ فاخترت المنهج الوصفي آلية لتجلية العناصر المعرفية لعنصري المقال، مستندا في ذلك على مجموعة من المصادر والمراجع ذات الصلة المباشرة بالموضوع البؤرة، وبعد معالجة العنصرين المكونين لصلب المقال؛ ختمت بخاتمة سجّلت فيها أهم النتائج التي أسفر عنها هذا العمل.

- **العنصر الأول: العناصر التفاعلية لتسمية المسجد.**

إن عنصر التسمية في المسجد وإطلاق اسم علم معين عليه ليس أمرا اعتباطيا يحصل بالصّدفة، بل إن عنصر القصد وعوامل التأثير والتأثر سمات بارزة في نشوء تلك التسمية، والذي يعنيني من هذا العنصر بالأصالة هو إثارة نماذج من الجوانب التّفاعلية لهذه التسمية؛ لا ادّعاء استقصاء جميع عوامل التسمية، لأن هذا من الصعب أن يحققه مطلب واحد فقط من البحث، ثمّ إن الاستغراق في مثل هذا النوع من المباحث قد يخرج البحث عن أهدافه الوظيفية المُسطّرة، أو يشرد به عن موضوعه الرئيس، فحسبي بذلك ما ذكرت ...

قد تتفاعل في تسمية مسجد معين مجموعة من المتغيرات، من أهم ذلك:

-تأثير **الحدث** بشكل قوي، فيسمّى المسجد على حدث معين لصيق به، وخير مثال لذلك مسجد **القبلتين**، فقد سمّي المسجد بهذا الاسم على وجه الخصوص تأثرا بالحدث التاريخي التشريعي البارز الذي حدث فيه؛ ألا وهو تغيير القبلة التي يتوجه إليها المسلمون في صلاتهم، حيث تحولت القبلة من بيت المقدس إلى بيت الله الحرام، تأويلا فعليا نبويا من خلال قوله تعالى: "**قَدْ نَرَى تَقَلُّبَ وَجْهِكَ فِي السَّمَاءِ فَلَنُوَلِّيَنَّكَ قِبْلَةً تَرْضَاهَا فَوَلِّ وَجْهَكَ شَطْرَ الْمَسْجِدِ الْحَرَامِ وَحَيْثُ مَا كُنْتُمْ فَوَلُّوا وُجُوهَكُمْ شَطْرَهُ وَإِنَّ الَّذِينَ أُوتُوا الْكِتَابَ لَيَعْلَمُونَ أَنَّهُ الْحَقُّ مِنْ رَبِّهِمْ وَمَا اللَّهُ بِغَافِلٍ**

عَمَّا يَعْمَلُونَ" (سورة البقرة: الآية 144)، حيث ذكر الزمخشري (538هـ) حول هذا المسجد أنّه كان ذلك في رجب بعد زوال الشمس قبل قتال بدر بشهرين، ورسول اللّه صلى اللّه عليه وسلم في مسجد بني سلمة وقد صلى بأصحابه ركعتين من صلاة الظهر، فتحوّل في الصلاة واستقبل الميزاب، وحوّل الرجال مكان النساء والنساء مكان الرجال، فسمى المسجد مسجد القبلتين[1]، و يكشف لنا هذا التحديد الذي أبرزه الزمخشري وجها آخر من أوجه التّسمية؛ ألا وهو التسمية بالحي الذي يتواجد فيه المسجد أو التأثر بعنصر المكان في عملية التسمية، إذ يُصوّر لنا الصحابي الجليل البراء بن عازب هذا **التحول في القبلة** داخل المسجد، فيقول: [كان رسول الله صلى الله عليه وسلم صلّى نحو بيت المقدس، ستة عشر أو سبعة عشر شهرا، وكان رسول الله صلى الله عليه وسلم يحب أن يوجه إلى الكعبة، فأنزل الله: {قد نرى تقلب وجهك في السماء} (سورة البقرة، الآية 144)، فتوجه نحو الكعبة "، وقال السفهاء من الناس، وهم اليهود: {ما ولّاهم} (سورة البقرة: الآية 142) عن قبلتهم التي كانوا عليها، قل لله المشرق والمغرب يهدي من يشاء إلى صراط مستقيم، فصلى مع النبي صلى الله عليه وسلم رجل، ثم خرج بعد ما صلى، فمر على قوم من الأنصار في صلاة العصر نحو بيت المقدس، فقال: هو يشهد: أنه صلى مع رسول الله صلى الله عليه وسلم، وأنه توجه نحو الكعبة، فتحرف القوم، حتى توجهوا نحو الكعبة][2].

ومن أمثلة تأثير الأحداث في تسمية المساجد كذلك تسمية مسجد **البيعة** تأثّرا بحدث بارز في السيرة النبوية ألا وهو بيعة العقبة، تقول الدكتورة سعاد ماهر في شأن هذا المسجد: 'وتجمع المراجع التاريخية التي تناولت دراسة مكة المكرمة والمسجد الحرام على أن مسجد البيعة سمي بهذا الاسم لوقوعه في شعب العقبة، حيث التقى الرسول صلى الله عليه وسلم مع أهل يثرب من قبيلتي الأوس والخزرج، وتمت البيعات الثلاث على تفصيل ما سبق'[3]، وللإشارة فليست كل الأحداث الزمنية كانت حاضرة في تسمية المساجد، وإنما المقصود بذلك إبراز الأحداث الذي حولت من مجريات التاريخ وكانت لها أثر وظيفي في صنع وقائع حاسمة على المستوى البناء الحضاري للأُمّة؛ وذلك في ارتباط وثيق مع المسجد الذي يمثل مركز الحضارة

الإسلامية بامتياز، كما أن عنصر المكان يتداخل كذلك في التمثيل لتسمية هذا المسجد، إذ الزائر لهذا المكان سيجد نفسه بالقرب من مكان وازن على المستوى التاريخي في السيرة النبوية.

ولا يفوتني كذلك ذكر مسجد سمي بحدث هام على المستوى التاريخ التشريعي، ألا وهو مسجد **الجمعة**، وهو المسجد الذي صلى فيه رسول الله صلى الله عليه وسلم أول جمعة في تاريخ المسلمين، حينما قدم من قباء متوجها إلى المدينة النبوية، ويقع هذا المسجد في بني سالم، ونظرا لمكانته وأهميته التاريخية الدينية؛ فقد أعيد بناؤه وترميمه عدّة مرات[4]، وهناك أيضا مسجد سُمّي في السيرة على إثر حدث روحي هام، وهو مسجد **الإجابة وهو مسجد بني معاوية**، حيث دعا فيه النبي صلى الله عليه وسلم بدعاء واستجيب فيه دعاؤه، فنسب إلى هذا الحدث، روى الإمام مسلم بسنده عن عامر بن سعد عن أبيه أن رسول الله صلى الله عليه وسلم أقبل ذات يوم من العالية، حتى إذا مر بمسجد بني معاوية؛ دخل فركع فيه ركعتين، وصلينا معه، ودعا ربه طويلا، ثم انصرف إلينا، فقال صلى الله عليه وسلم: ((**سألت ربي ثلاثا، فأعطاني ثنتين ومنعني واحدة، سألت ربي: أن لا يهلك أمتي بالسنة فأعطانيها، وسألته أن لا يهلك أمتي بالغرق فأعطانيها، وسألته أن لا يجعل بأسهم بينهم فمنعنيها**))[5].

-تأثير **المكان** في تحديد مسمى المسجد، وقد سبق شيء من الإشارة حين التطرق للتّأثير السابق، وأضيف لذلك شواهد حيّة من المساجد المغربية، فقد جاء في ذكر بعض تسميات مساجد تطوان التنصيص على اسم مسجد جامع القصبة، وذلك لأنه مسجد بني في القصبة التي أقامها القايد أبو الحسن علي المنظري[6]، فنُسِب إلى المكان لقوة تأثيره التفاعلي في التسمية، ولم ينسب إلى الشخص الذي بناه رغم مكانته السياسية والاجتماعية، ومن الشواهد كذلك على هذا النوع من التأثير ما ورد في تسمية مساجد مدينة الصويرة، ومنها مسجد الشّبانات حيث يُعرف باسم الحي الذي شيّد فيه هذا المسجد[7]، ومن تسميات مسجد الجمعة الذي ذكرته في العنصر السابق مسجد **بني سالم** نسبة إلى الحي الذي يوجد فيه

وهذا من تأثير الأمكنة في عنصر التسمية، مع أنه لا يقصد بالتسمية هذه بالإضافة إلى اسم حي معين ما يدل على التّمليك أو الاختصاص؛ وإنما هو مجرد التعريف والتمييز، ولذلك يقول الإمام الزركشي (794هـ) مزيلا هذا اللبس: 'كره النخعي وكثير من السلف أن يقال: مسجد بني فلان، لأن المساجد بيوت الله والمشهور الجواز، وقد ترجم له البخاري وأورد فيه حديث ابن عمر أنه صلى الله عليه وسلم سابق بين الخيل التي لم تضمر من الثنية إلى مسجد بني زريق، وليست الإضافة هنا للملك وإنما هي للتمييز ومثل ذلك لا يمتنع'[8].

ومن شواهد تأثير المكان في تسمية المساجد **جامع الزيتونة أو الزيتون**، حيث فصل بعض الباحثين في موضوع تسمية الجامع بالزيتون، وذكروا أنّ التسمية لها علاقة بأشجار الزيتون وكثرتها والتي تشكل قيمة غذائية ومعنوية لسكان المغرب العربي، كما أنها شجرة مباركة ورد ذكرها في القرآن الكريم مع وصفها بذلك[9].

وبالتالي؛ فالتسمية باعتبار عامل المكان قد تتمُّ بالنظر إلى أصحاب المكان أو الحي، وقد تتمّ بالنظر إلى بعض مكونات أو خصائص ذلك المكان، وعلى العموم؛ فعنصر المكان حاضر بقوة في كلا الأمرين من التسمية.

-تأثير **الأشخاص والأعلام** في تسمية المسجد، وذلك عن طريق تسمية المسجد باسم من بناه أو وهب الأرض التي بني عليها ذات المسجد، أو تسميته بشخص علم كان له الفضل في ظهوره على الساحة العامة من خلال نشاطه العلمي أو إمامته فيه، أو تسميته باسم علم سبق وأن صلى فيه أو جرت له فيه واقعة معينة وبقيت شهيرة على مرّ التاريخ.

فالمسجد العبّاسي-على سبيل المثال-مسجد منسوب لحبر الأمّة الصحابي الجليل عبد الله بن عباس، وهو الموجود بالطائف في محور ومركز البلد، يقال على أنه هو الذي بناه، وقد ذكره البعض ضمن مساجد رسول الله صلى الله عليه وسلم[10]، إلا أن هذا المسجد يقول عنه ابن فهد في التحفة أنّه ليس به جمعة ولا

جماعة، والظاهر أنهما كانا فيه قديما لوجود المنبرية فيه[11]، أي أنه قد نفهم أن هذا المسجد ليس به عمارة في الوقت الحاضر، وقلت في هذا المسجد أنه منسوب لابن عباس؛ لأن بعضا ممن خصّه بالدراسة الأثرية لم يقف على خبر قوي يجزم ببنائه لمسجد الطائف، ولذلك يقول الأستاذ فريد امعضشو: 'سوى أنني لم أقف على سبب تسمية هذا المسجد باسم حبر الأمة سيدنا عبد الله بن عباس رضي الله عنه في خبر يعتمد عليه أو يستأنس به، أو قد يجوز أنه أعاد تعميره في بعض السّنين من إقامته بالطائف فبناه، فنسب إليه وهو راجح ومقبول، أو سمي به المسجد بعد أن دفن إلى جواره لأن المسجد كان اسمه مسجد الطائف فسمي به لقربه منه، وقد سمي كثير من مساجد رسول الله صلى الله عليه وسلّم بأسماء بعض الصحابة بالمدينة الشريفة وهو معروف، في حين أنهم لم يكونوا قد بنوها أصلا، وكذلك الحال بالنسبة لهذا المسجد'[12]، ويمكن أن نقيس على ذلك مسميات مساجد عديدة، تنسب إلى أناس على أنهم بنوها، وعند التحقيق يوجد أن الأمر على خلاف ذلك.

كما يعتبر مسجد أبي موسى الأشعري (ت8هـ) من الأمثلة على هذا النوع من التأثير في التسمية فقد شيّده هو نفسه بمدينة زبيد جنوب غربي اليمن، وكان له نشاط متميز في نشر العلوم الإسلامية داخل وخارج اليمن، ويعتبر من الناحية العمرانية من أعرق وأقدم المساجد لما يحتفظ به من معالم لم تتأثر بعمليات الترميم التي قد تُفقِد المقوّمات العمرانية الأصيلة[13].

ويعرف في تاريخ دولة الأغالبة مسجد يدعى باسم مسجد **الجدة**، وذلك نسبة لإحدى الجدات في بني الأغلب التي بنته، وقد اتخذ فيما بعد عدّة أسماء وعرف بمسجد البارزي حينما سكن جواره أبو الحسن البارزي، ثم عرف أيضا بمسجد أبي عثمان بن سعيد بن خلفون الحساني نسبة إلى قصور حسان بمنطقة سرت[14]، وهذا يحيلنا أيضا إلى قضية تعدد أسماء المسجد الواحد نظرا لتعدد العوامل التفاعلية المؤثرة في تسميته، أو تغير الأسماء حسب تغير المعطيات تبعا للتاريخ وتعاقب الأجيال، فهذا مسجد التجار بمدينة درنة كانت له عدّة أسماء، فنسب لتجار سوق

الظلام الذين يقصدونه للصلاة، وعرف بالجامع الصغير لتميزه عن الجامع الكبير (العتيق) لا سيما وأن الآخر يقع في المنطقة نفسها، وسمّي أحيانا بمسجد الطشاني نسبة إلى إحدى الأسر القديمة القاطنة بمدينة درنة[15]، إلا أن هذا التعدد رغم قيمته الثقافية في إبراز تاريخ المسجد وقيمته، إلا أنه قد يخلق نوعا من الارتباك التواصلي نظرا لاختلاف المرجعية في تحديد التسمية، فإذا لم يكن هناك إلمام وإدراك جيدان بكون هذا المسجد متعدد الأسامي؛ فقد لا تتحد الرؤى في الحديث عنه أو عن بعض سماته ومميزاته، ولعل الوجه البارز في تعدّد أسامي المسجد الواحد يرجع إلى اختلاف وتعاقب الأجيال، فقد يعرف مسجد في جيل ما باسم معين ثمّ لا يلبث أن يتغير اسمه في الجيل اللاحق نظرا لاختلاف العوامل التفاعلية في إطلاق التسمية تبعا للظروف والأحوال الواقعية.

وسبقت الإشارة في عنصر سابق إلى مسجد الشّبانات بالصويرة، وهو مسجد يحظى كذلك في تسمية أخرى بتأثير عنصر الأشخاص والأعلام فيه، فقد عرف هذا المسجد باسم سيدي عبد الله أوعمر أو سيدي عبد الله بن عمر، وذلك نسبة إلى أحد رجال العلم والصلاح المرافقين للسلطان سيدي محمد بن عبد الله عندما عزم على بناء مدينة السويرة[16].

كما عرفت قضية التّسمية المتعلقة بالمسجد وإضافته إلى جهة معينة جدلا فقهيا بين التجويز والمنع؛ وذلك تبعا لاختلاف الاعتبار والبعد في الإطلاق، لكنّ الفيصل في ذلك هو النظر إلى الباعث من وراء التسمية وللمقصد من اختيار اسم بذاته لمسجد معيّن، ولقد فطن الإمام البخاري (256هـ) إلى دقة هذا الأمر فبوّب بابا ضمن صحيحه في هذه المسألة بصيغة الاستفهام، فقال: باب هل يقال مسجد بني فلان ثمّ ساق حديث عبد الله بن عمر المتقدّم[17] أي هل يجوز أن يضاف مسجد من المساجد إلى بانيها أو ملازم الصلاة فيها؟ والجمهور على الجواز والمخالف في ذلك إبراهيم النخعي فيما رواه ابن أبي شيبة عنه أنه كان يكره أن يقول مسجد بني فلان ... لقوله تعالى: "**وَأَنَّ الْمَسَاجِدَ لِلَّهِ فَلَا تَدْعُوا مَعَ اللَّهِ أَحَدًا**" (سورة

الجن: الآية 18) والجواب أن الإضافة في هذه الآية تمييز لا ملك، والإضافة إلى الله تعالى في الآية على الحقيقة[18].

والذي ينبغي استحضاره في قضية التسمية بالأشخاص ألا تكون المبادرة إلى ذلك بشكل شخصي، أي ألَّا يعمد الباني إلى تسمية المسجد باسمه، لأن ذلك في الغالب يكون بدافع الرياء والسمعة، فيحبط عمله بهذا الصنيع، قال الإمام الزركشي (794هـ): 'ومن بنى مسجدا فكتب اسمه عليه فهو بعيد من الإخلاص، لأن المخلص يكتفي برؤية المعمول منه'[19].

ويلاحظ أن كثيرا من الناس توسعوا في قضية نسبة المساجد إلى غير الله وإضافتها إلى بناتها، فأصبح هذا الأمر مدخلا للتّباهي والتفاخر، فخرجوا بذلك عن الحدود التي رسمها رسول الله صلى الله عليه وسلّم للمساجد، حيث أعلن كراهيته لتباهي الناس فيها بل جعلها من أشراط الساعة[20]، فينبغي أن يُتعامل مع هذه القضية بمنطق الوسطية والاعتدال دون تساهل أو تشدّد، فينسب المسجد إلى الأشخاص؛ وذلك إذا كانت المصلحة تقتضي التسمية من باب التعريف أو التمييز، أما أن يصار هذا الأمر مدخلا للإشهار وتبريز الأسماء خاصة من ذوي الجاه، فإن ذلك يُخرج المسجد عن رسالته.

- **العنصر الثاني: العناصر التفاعلية في تحديد أنواع المساجد.**

يختلف الحديث عن أنواع المساجد حسب زاوية النظر إلى معيار تقسيم هذه المساجد، وبالتالي؛ فاعتبار عنصر المكان يفضي بنا إلى تقسيم خاص بالمساجد يختلف تماما عن التقسيم الذي ينطلق من اعتبار أنواع الصّلوات التي تؤدّى في المسجد، أمّا اعتبار عنصر تنصيص الوحي؛ فإنه سيسفر لنا عن تقسيم آخر للمساجد مباين لما قبله، كما ان اعتبار عنصر الوصف أمر أساس في تحديد أنواع المسجد، فلا ينبغي إغفاله بالكلية.

فالغاية إذن من دراسة عنصر أنواع المساجد هي الوقوف على الجوانب التفاعلية لهذه الأنواع، واكتشاف مدى انخراط هذه الأنواع في الحياة العامّة للناس وإدراك مدى الحاجة إليها.

1-مسجد أو مصلى البيت:

وهذا المسجد خاصّ بالبيت وأهله ممن لا تجب عليهم صلوات الجماعة في المساجد من النّساء والأطفال وذوي الأعذار، كما هو خاص بأداء النوافل المنزلية، وذلك في حق من صلى في المسجد، حيث فضل النبي صلى الله عليه وسلم أداء النوافل في البيت على أدائها في المسجد فجاء في حديثه: **((قد عرفت الذي رأيت من صنيعكم، فصلوا أيها الناس في بيوتكم، فإن أفضل الصلاة صلاة المرء في بيته إلا المكتوبة))**[21]، والحكمة في اتخاذ هذا المصلى هي التطبيق الفعلي لشمولية العبادة لكل زمان ومكان، ولا شك أن في ذلك ردّا وتفنيدا لشبه المغرِّضين الذين يرون قصر العبادة على عنصر المكان أي المسجد، فلا مجال عندهم للحديث عن الدين وأمور الحلال والحرام خارج فضاء المسجد، كما أنه من المقاصد في اتخاذ هذا النوع من المسجد تحقيق شمولية البركة للبيت ومرافقه؛ وذلك من خلال ما يتلى فيه من ذكر وقرآن ودعاء، بالإضافة إلى طرد الشيطان منه باعتباره سببا في المشاكل والأحزان التي يعرفها البيت، ولذلك؛ نجد النبي صلى الله عليه وسلم يأمر بقراءة القرآن في البيوت، خاصّة سورة البقرة لما لها من تأثير في إبعاد الشيطان عنها، فقال عليه الصلاة والسلام: **((لا تجعلوا بيوتكم مقابر، إن الشيطان ينفر من البيت الذي تقرأ فيه سورة البقرة))**[22]، ولا شك أن الناس في حاجة ماسة إلى هذه المصلى لتحقيق هذا الغرض، لأن الجميع يريد بيتا سعيدا خاليا من المشاكل والهموم، وما الاضطرابات النفسية التي يعيشها كثير من الأفراد في أسرهم إلا نتاجا لبعدهم عن الممارسة التعبدية في مساجد البيوت.

ومن الأسرار التي يمكن إدراكها في مسجد البيت **التربية بالقدوة والتأثير بالفعل المباشر**، حيث يشاهد الصّغارُ آباءهم يؤدون الصلوات في هذه

الأمكنة، فيكون ذلك أدعى للتأثير فيهم من جانب القدوة الحسنة، ومع تكرار الفعل يترسخ في قلوبهم هذا الأمر فيسيرون على ذلك النهج متأثرين في ذات الوقت بالشخص والمكان معا، ولا شك أن تأثير التربية بالفعل أقوى وأبلغ من تأثير التربية بالقول، فكثير من أمور الدين أخذها الصحابة من الرسول عليه الصلاة والسلام من خلال مشاهدة أفعاله، وكان تأثيرها أبلغ مما لو صدرت قولا فقط، وصدق ربنا عز وجل في قوله: "**لقد كان لكم في رسول الله إسوة حسنة لمن كان يرجو الله واليوم الآخر وذكر الله كثيرا**" (سورة الأحزاب: الآية 21)، يقول الأستاذ عبد الرحمان المحلاوي في هذا الصدد: '**ولقد فطر الناس على افتقاد القدوة والبحث عن الأسوة، ليكون لهم نبراسا يضيء سبيل الحق، ومثالا حيا يبين لهم كيف يطبقون شريعة الله، لذلك لم يكن لرسالات الله من وسيلة لتحقيقها على الأرض إلا إرسال الرسل، يبينون للناس ما أنزل الله من شريعة**'[23]

ومن أسرار هذا النوع المسجدي وحكمه بيان أهمية الحرص على **الإخلاص وتنقية العمل الصالح** من شوائب الشرك وحبّ الظهور، فقد تعرض للمرء عوارض الرياء والشهوة الخفية خلال تأديته العبادة في المسجد أمام أنظار الناس، فيكون هذا المسجد البيتي ساترا لعلاقة هذا الإنسان بربه حيث لا يطلع عليها أحد غير أهل بيته الملازمين له في حياته.

كما أن هذا النوع من المسجد يكون أدعى لتمتّع المرء بنعمة الخلوة بربه والانفراد به في جو خاصّ، حيث يحصل له من الأنس به في هذا المكان من بيته والذي يرتاح فيه ويطمئن في جوّه، لكونه يتواجد تحت نفوذه وسلطته، فيتحصل هنالك من نسبة الخشوع والتدبر ما يفوق ما لو كان في غيره من الأمكنة.

2-مسجد الحي:

ويدعى المسجد غير الجامع أو المسجد المحلي، والتسمية الأولى أدقّ من حيث الإفصاح عن وظيفته وحدود نشاطه، ومسجد الحي هو النوع الأكثر انتشارا؛

بحيث قد يلزم لكل شارع مسجد غير جامع تبعا لكثافة السكان؛ خاصّة في المدينة الكبيرة المكتظة في كثافتها السكنية، ومن الواضح أنه لا تختلف وظيفته عن وظيفة المسجد الجامع إلا من ناحية الكم في الخدمات التي يؤديها المسجد لرواده[24]، والهدف من هذا النوع من المساجد هو **التقريب والتسهيل**، أي: تقريب المؤسسة المسجدية وجعلها متاحة للناس؛ حتى يسهل عليهم التردد عليها وأداء العبادة فيها والاستفادة من خدماتها، غير أنه قد يلاحظ فيها نوع من التراجع في أداء خدماتها ووظائفها، خاصة في الدروس واحتضان الطلبة، ويحسن بي هنا أن أستشهد بكلام الأستاذ بلال ريم عن المساجد المحلية في الجزائر: 'والمساجد المحلية وهي الأكثر انتشارا في الجزائر، ولا تصنف ضمن السابقتين والأكثر قربا من المجتمع المحلي، غير أنها لا تؤدي وظيفتها كاملة من حلقات وجلسات إلا القليل وتقتصر الدروس على **الدرس الأسبوعي** فقط يوم الجمعة، ولا يتردد الطلبة عليها إلا نادرا ولم تعد تؤدي دورها التربوي كما عهدت عليه ويعود ذلك للتعليم المدرسي في المدارس وقلة الأئمة الفقهاء والخريجين من المعاهد'[25].

يصطلح على هذا النوع من المساجد في ليبيا الشقيقة **المسجد المتوسط والمسجد الخاص**، نظرا لحجمه الذي هو دون المسجد الجامع، ومن مميزاته أنه للصلاة أصالة، ويتلقى فيها الأطفال مبادئ القراءة والكتابة فضلا عن تحفيظهم القرآن الكريم[26]، وبالتالي؛ فمن المفترض في أنموذج مسجد الحي أن يؤدي خدمة التعليم الأولي ما قبل المدرسي بأن يسدَّ حاجات أطفال أهل الحي تعليميا وتربويا؛ خاصّة إذا كان هذا المسجد متوسط الحجم [27]، ويدلنا هذا الاصطلاح الليبي في التسمية على أن هناك ثلاثة أنواع من المساجد: كبير، متوسط وصغير، مع أننا قد نواجه إشكالات في التفرقة بين الصغير والمتوسط؛ نظرا لوجود مجموعة من التشابهات الشكلية والوظيفية بينهما، ونظرا كذلك لصعوبة وضع معايير كمية قياسية لأجرأة هذا النوع من التفريق.

ومسجد الحي -في غالب أحيانه-لا تؤدى به شعائر صلاة الجمعة، تماشيا مع الاصطلاح الفقهي في ذلك، لأنه سيصير بذلك يدعى مسجدا جامعا إذا صارت له هذه الوظيفة، إلا أن هناك من المساجد من يتحول إلى وصف المسجد الجامع بعد أن لم تكن له هذه الصفة في الماضي.

3-المسجد الجامع:

هو المسجد الكبير المُجمِّع في المدينة، والذي تؤدى فيه صلاة الجمعة ويجتمع فيه أعيان البلدة وكبراؤها، وكان في السابق يكون للمدينة مسجد جامع وحيد، فلما اتسعت الأرجاء وكثر العمران وازدادت الكثافة السكانية؛ تم اتخاذ أكثر من مسجد جامع في المدينة على حسب مقدار الحاجة إليه، وذلك من أجل أن يلبي حاجة أهل المدينة، ويعتبر المسجد الجامع نواة للمدينة[28]؛ حيث يقع في وسطها يتجمع حوله نسيجها، ويتم التخطيط له مسبقا بأن يكون كذلك، يقول الأستاذ رؤوف الأنصاري: 'يعتبر المسجد في عهد الرسول الكريم صلى الله عليه وسلم والذي بُوشِر ببنائه بدءا من العام الأول للهجرة أول تصميم هندسي بسيط أبدعه الإسلام، حيث تميز عن أماكن العبادة للديانات الأخرى في بنائه ودوره، وكانت ميزته الرئيسيّة أنه يشكل نواة بناء المدينة الإسلامية، حيث كان أول عمل يقوم به المسلمون بعد فتح بلد ما هو إنشاء المسجد الجامع'[29]، والجدير بالإشارة إلى أن المصمم لا ينبغي أن يتقيد ويلتزم بنسب معينة وأشكال نمطية حتى لا تصير تصميمات الجوامع تصميمات روتينية على نمط واحد[30]، بل ينبغي تنويعها من حيث المرافق والخدمات، ولا شك أن النظرة التنوعية لأنماط هذه المساجد لها من بعدها الجمالي الوظيفي ما يميز هذه المساجد ويجعلها عنصر جذب واهتمام.

والجامع نعت للمسجد، وإنما نعت بذلك لأنه علامة على اجتماع الناس، ولم يكن الصدر الأول يفردون كلمة الجامع في الإطلاق، وإنّما تارة يقتصرون على كلمة المسجد، وتارة يصفونه فيقولون المسجد الجامع، وتارة يضيفونها إلى الصفة مسجد الجامع، ثم تجوز الناس من بعد واقتصروا على الصفة، فقالوا للمسجد الكبير

وللذي تصلى فيه الجمعة وإن كان صغيرا **الجامع** لأنه يجمع الناس لوقت معلوم[31]، وغالبا ما كان يوجد للمدينة أو البلدة الواحدة مسجد جامع واحد، فيشكل بذلك محور ارتكازها، ويخطط لموقع بنائها في مكان يحج إليه الجميع فيكون قبلتهم الوحيدة يوم الجمعة، والمفترض في المسجد الجامع-خاصة إذا كان في البادية- أن يحوي العناصر الآتية: شرفة علوية للنساء -فناء واسع مكشوف يزرع ويتخذ للتوسعة يوم الجمعة ويضم دورات المياه-مركز طبي إذا كان المستشفى بعيدا-مركز خدمة اجتماعية-قاعة للاجتماعات وتشغل لعقد الزواج أو تقديم العزاء-مكتبة-فصل للتحفيظ ومحاربة الأمية[32]، مع أن كثيرا من الجوامع الحالية تفتقد لبعض العناصر السابقة، ولهذا ينعكس ذلك الخصاص على جانبها الوظيفي، مما يعطينا قناعة مفادها أن توفير التجهيزات والمرافق المادية في مؤسسة المسجد أمر ضروري في النهوض بنشاطه وعمله الوظيفي.

ما أروع أن تحل العناصر السابقة -والتي ينبغي أن يحرص على توفيرها في كل مسجد جامع-محل المقاهي ودور السينما والمسارح، فتجذب الناس إليها عوض أن يقضوا الكثير من أوقاتهم ضائعين مضيعين في المقاهي تاركين بيوتهم بغير رعاية ولا توجيه[33]، ولعلّ هذا الأمر يتطلب تخطيطا مسبقا ومدروسا يكشف الحاجات التي فيها خصاص كبير في الجوانب النفسية والاجتماعية، ويعمل على استغلال وتوظيف المتوفّر من الإمكانات لتحقيق الغاية المنشودة.

للمسجد الجامع بعد تفاعلي يتجلى في تحقيق وحدة الأمة وتجديد اللقاء بين أفرادها في مناسبات تعبدية منتظمة. وبناء علاقات الصلة والمحبة على أساس المصلحة الأخروية لا الدنيوية فقط، ولا شك أن هذا ينطلق من بنية تسميته بلفظ (الجامع) أي المجمّع لكل ما تفرق، وبالتالي؛ فهو القلب النابض للمجتمع الإسلامي ومركز تحريك وتسيير الدولة الإسلامية، حيث يترجم الجوانب التطبيقية المباشرة لتعاليم الدين، يقول الأستاذ محمد ماجد عباس خلوصي: 'إن الجامع هو المحور الرئيسي للبيئة الإسلامية ليس فقط فضاء تأدية الصلاة بل هو المركز المعبر عن

روح الإسلام والرمز البصري والفيزيائي والاجتماعي للمجتمع الإسلامي والمسلمين، لقد ظهر أول مبنى مسجد في عهد رسول الله صلى الله عليه وسلم كنتيجة عملية مباشرة لتعاليم الإسلام في أداء فريضة الصلاة، لقد كانت أول الجوامع التي شيدت في صدر الإسلام مباني تعكس الوظيفة المباشرة"[34].

وقد تعرض للمسجد عوارض ذات طابع تاريخي أو وطني أو معماري، فيُصنَّف بذلك المسجد الجامع ضمن خانة المساجد الأثرية أو الوطنية، وذلك باختلاف زوايا النظر إليه وتغليب الجوانب الاعتبارية في الحكم عليه.

4-مسجد البادية:

وهو المؤسّسة الدينية الوحيدة التي تمثل الدين ضمن الوسط البدوي أو القروي، ويمكن الحديث في هذا النوع من المساجد عن قسمين منه، مسجد بدوي ناءٍ يقع خارج التجمع السكني في البادية، ومسجد بدوي في قلب التجمع السكني داخل القرية، ولا شك أن هذا الأخير يؤدي الوظائف المنتظرة منه أحسن مما هو عليه في القسم الأول، وذلك نظرا لسهولة التردد عليه وقربه من الساكنة الذين ينشطون سيره وحركيته، ويتحقق **النشاط الاجتماعي وأثره** للمسجد بشكل كبير جدا في البادية عكس المدينة، حيث إن هذه الأخيرة تعرف وجود عدد من المؤسسات التي يتحقق العمل الاجتماعي بها، ومن المظاهر الاجتماعية التي تميزه أنه يعتبر الملجأ والملاذ عند الحاجة، خاصة للغرباء الذين يحلّون ضيوفا ببلدة ما، فيكون ذلك إشارة إلى طلب الضيافة عند أهل البلدة، كما يشكل دارا للقضاء والفصل في الحكم بين المتنازعين، فنجد له سلطة في تقبل القرار الصادر منه في هذا الشأن، بل تتكلل مجالس هذا الغرض فيه بعقد المصالحات وفضّ النزاعات وتجديد التآخي والتآلف، وفيه تتم الدعوة إلى الطعام والولائم، حيث يحرص السكان في كل عيد جريا على تقاليدهم المتبعة أن يحملوا الطعام إلى المسجد ليأكلوا بشكل جماعي ويشاركهم فيه الكل وفق نظام يحرصون عليه أشد الحرص، ثم إن اجتماع أهل البادية في مسجدهم لا يخلو من تفاعلهم في إطار وحدوي يشكل فرصة للحديث عن أمور تخصُّ حياة السكان

ISSN: 2335-125X EISSN :2676-1734 مجلة الذاكرة
رقم العدد التسلسلي 15 مجلد: 08عدد: 02 السنة 2020

من أمور الفلاحة والماشية ومناسبة للنظر في شؤون المسجد والقبيلة والحديث مع الفقيه في أمور تعليم الأبناء[35]، وغالبا ما يتفطّن أهل البادية فيفصلون مكان الحديث عن هذه الأمور الدنيوية العامة عن مكان أداء العبادة في المسجد، لأنه يحظى بقدسية خاصة، وتنهى فيه عن جملة من الأمور التي يسمح بممارستها خارجه؛ والتي قد تصدر من الناس أثناء خوضهم في الحديث عن الأمور الدنيوية.

ولعل قوة هذا التفاعل القروي وتعلقه بهذه المؤسسة ليس منبعثا عن فراغ، بل لأن البادية لهم من التميز الديني وفطرة الميل إلى تعاليم هذه المؤسسة ما يشهد له التاريخ بجدارة رغم وجود شذوذات واقعية لا ينكرها عاقل، يقول العلامة ابن خلدون في هذا الصدد: 'بل نجد أهل الدّين قليلين في المدن والأمصار لما يعمّها من القساوة والغفلة المتّصلة بالإكثار من اللّحمان والأدم ولباب البرّ ويختصّ وجود العبّاد والزّهّاد لذلك بالمتقشّفين في غذائهم من أهل البوادي'[36].

ونجد في القرى ظاهرة تفاعلية جميلة تتجلى في توفر بعضها على المسجد الجامع الذي تؤمه القرى المجاورة –إمّا لأن هذه القرى لا تمتلك رخصة إقامة شعائر الجمعة فيه؛ وإما لأنه مسجد كبير يجتمع فيه الكل قصد توحيد المنطقة وجمع شملها–لأداء صلاة الجمعة وتلاوة كتاب الله والأذكار، وأثناء ذلك يحيط السكان زوارهم الضيوف بكل مظاهر الحفاوة والكرم، فيولمونهم بتقديم موائد الطعام[37]، ولا شك أن هذه المظاهر أصبحت تندثر في كثير من القرى بسبب دخول رياح الحضارة التي تنحو نحو المصلحة الفردية ولا تولي اهتماما بالضيف والبركة التي تحُلُّ على إثر قدومه، بل أصبح الكثير يتضجر من قدوم الضيف ويستثقل مجيئه.

يتميز مسجد الجمعة في البوادي الراقية الحاذقة بسعته وكثرة تجهيزاته وإمامه الذي يكون فقيها مبرزا، وغالبا ما يكون –في بعض المناطق التي تولي عناية كبرى لطلب العلم ودرجاته–طالبا حمزاويا أي يقرأ القرآن برواية حمزة، ويوصف بأنه ((مخلخل على دراعو)) أي: لا يبارى، خاصّة إذا عرفنا أن مسجد الخطبة لا يقام إلا في الدواوير كثيرة السكان لما يتطلبه من نفقات، فيصبح إمام المسجد مقصدا للطلبة،

ولذلك؛ فإنه يصعب الحصول على إمام من هذا النوع، وإذا وُجِد فإن الدوار يتمسك به ويرفع له قيمة الشرط كلما همّ بالمغادرة ويلقى من كثير العناية ما يفتقده زميله في مسجد الدوار الصغير[38]، ولعل هذه المظاهر تعتبر من المظاهر الإيجابية التي ينبغي أن نشيد بها في انتقاء الإمام وحرص الناس على ذوي الكفاءات فيمن يتقلدون مهام الصلاة والإمامة بالناس، لكننا نجد في المقابل من لا يتحرون في هذا الانتقاء ويسلسون إمامة الصلوات لكل من هبّ ودبّ، حتى أصبح أناس يقصون قصص أئمة سحرة أو مدخنين، ولا شك أن هذه الخوارم لا تستقيم وعظم مسؤولية الإمام المسجدي في أي نوع من المساجد كان.

ومن الخصائص المميزة لمسجد البادية والتي تعتبر نابعة من صميم العادات والأعراف الأصيلة لأهل البوادي المغربية **النوبة المسجدية**، أي: تناوب سكان القبيلة على الإطعام اليومي لإمام المسجد الذي فرغ وقته وجهده للصلاة بهم وتحفيظ أبنائهم، وهذه النوبة ينتظرها فقيه المسجد البدوي بفارغ الصبر لعلها تكون دسمة خاصة إذا كان يوم السوق، أو إذا حلّ هنالك ضيف على الذي وصلت إليه النوبة ويتوجب عليه إحضارها، وقد وردت في النّوبة طرائف كثيرة منها أن رجلا كان كلما رأى النوبة قادمة إلى الإمام ذهب إلى المسجد؛ فيجد الإمام شارعا في الأكل، فيستدعيه هذا الأخير إلى مشاركته، فيقول الأول: لقد أكلت في البيت، سأنقره فقط (سأذوق فقط)، إلا أنه يستمر في الأكل معه إلى النهاية، فذات يوم قال له الإمام بعد أن ردد عليه عبارة (سأنقره فقط): مرة أخرى لاحقة نقّر في بيتك، وكلْ هنا[39].

5-مسجد السوق والعمل:

وهذا النوع من المساجد تعتريه إشكالية التسمية أولا، ففي مجموعة من الأحيان إنما يطلق عليه اسم المسجد تجوُّزا، نظرا لعدم انطباق مجموعة من المواصفات والخصائص المسجدية عليه، ومثاله كأن يكون فضاء هذا المكان منفتحا غير مغلوق، فلا يمكن حينها أن نسميه مسجدا بالاصطلاح الفقهي عند أهل الشأن، يقول الأستاذ حمدا ولد التاه: 'وأمّا ما يتخذه الناس أمام مساكنهم ومتاجرهم من أسوار

يصلون فيها فتسقط تحيتها ما لم يتناولها الغلق، لأن من صفة المسجد أن يدخل بغير إذن وأن يكون جميع الناس فيه سواء بخلاف المحجورة، إذ لو كان يتم مسجدا بالتسمية لخرجت تلك الأماكن التي اتخذت في المساكن عن ملك أهلها"[40].

والحكمة في اتخاذ مسجد بمكان السوق الحرص على الذكر والعبادة في هذا المكان؛ والذي يعتبر من شر البقاع على الأرض نظرا لما يرتكب فيه من منكرات البيع والحلف بالكذب، بالإضافة إلى تقريب فرصة أداء الصلاة جماعة إلى الباعة والتجار، مع ما يصحب الأذان للصلاة فيه من تذكير للغافلين وطرد للشياطين، ويكون مسجد السوق فضاء عاريا متعارفا عليه؛ يجتمع فيه الناس عادة لغرض الصلاة ثم ينفضون فيما بعد، كما يمكن أن يكون مكانا مخصصا تم تشييده بالبناء والتسقيف فتؤدى فيه الصلاة، ويمكن أن يجلس فيه البعض بعد فراغهم من الصلاة قصد أخذ قسط وجيز من الراحة، خاصة أن أجواء السوق يصحبها التعب وقلة النوم للذين يأتون مسافرين أو متنقلين من أماكن بعيدة من أجل قضاء مآربهم بهذا المكان.

وفي إطار نفس النوع من المساجد؛ يمكن الحديث بنفس الصفة عن مسجد العمل، ومسجد السوق أو العمل كلاهما لا يعتبر من قبيل المساجد المنتظمة التي لها إمام راتب، فيمكن أن تؤدى فيه الصلاة جماعات متفرقة، يؤدونها الناس أرسالا، خاصة إذا كان هذا المسجد صغير الحجم ولا يتسع للجموع الغفيرة التي تأتي في نفس الآن.

و نجد كذلك قريبا من هذا النوع من المساجد ما يعرف بـ**قاعات الصلاة** أي تلك المساجد الصغيرة المتواجدة بفضاءات المحطات الطرقية، وتسميتها بقاعة الصلاة على هذه الطريقة ليس أمرا عبثيا؛ وإنما للدلالة على أنها مجرد أماكن مخصصة للصلاة فقط، وبالتالي؛ لا ينتظر منها ما ينتظر من مؤسسة المسجد في كامل تسميته أن تؤدي ما تضطلع به من وظائف متعددة، فهي تفتقد لكثير من الأمور التي نجدها في عامة المساجد.

6-مسجد العمارة أو الفندق:

يقصد به المسجد الذي يبنى في المسكن متعدد الطوابق والذي يتوفر على عدد مهمّ من القاطنين تختلف أحوالهم وظروفهم وعلاقتهم بالمسجد تردّدا وتعلّقا به، وقد يكون لهذا النوع من المساجد إمام راتب، كما قد لا يكون، فالأمر يختلف وليس هنالك ضابط يضبطه، ولعل مقصدية اتخاذ هذا النوع من المسجد تتجلى في تقريبه من السكان؛ وذلك إذا وُجدوا بمكان يبعد عن المسجد الذي يجتمع فيه الناس لأداء الصلوات الخمس؛ خاصّة مع مشقة التنقل من الشقق التي تقع في الطوابق بسبب الدرج أو انعدام المصاعد الكهربائية، وللعلماء جدل فقهي حول قضية البناء فوق المسجد أو تحته، أو فوقه وتحته معا، وخلاصة كلامهم الفقهي يمكن جمعه في أربعة أقوال[41]:

القول الأول: جواز البناء فوق المسجد أو تحته أو فوقه وتحته معا.

يقول الأستاذ إبراهيم بن صالح الخضيري: 'لا أعلم دليلا قطعيا من الشرع ولا ظنيا يمنع من بناء المسجد وتحته أو فوقه بناء، وما أورده العلماء الكرام رحمهم الله إنما هي تعليلات لا دليل عليها، وأما انفكاكه عن الاختصاص فهو راجع للعرف، وهذا يختلف باختلاف الأزمنة والأمكنة. وفي زماننا هذا إقامة المساجد بالعمائر الضخمة أمر تدعو إليه الحاجة، وهكذا في المصانع والدوائر الحكومية التي هي في العمائر الكبيرة، وأما إن أمكن الاستقلال ببناء المسجد فهو أولى وأفضل، وإن لم يمكن فجاز، وأقترح تكليف أصحاب العمائر الضخمة بتخصيص جزء في أسفل العمارة يكون مسجدا يستفيد منه أصحاب الحوانيت والمشاة '[42].

القول الثاني: جواز البناء فوق المسجد لا تحته، وهذا مروي في مذهب أبي حنيفة، قال أحمد بن عبد العزيز البخاري (616هـ): 'في «الحاوي» وفي «المنتقى»: إذا بنى الرجل مسجداً وبنى فوقه غرفة وهو في يده فله ذلك، وإن كان حين بناه خلى بينه وبين الناس ثم جاء بعد ذلك بنى لا يترك'[43].

القول الثالث: جواز البناء تحت المسجد لا فوقه، وهو مذهب الإمام مالك (179هـ) الذي يقول: 'ومن بنى مسجدًا وبنى فوقه بيتًا يرتفق به فلا يعجبني ذلك، لأنه يصير مسكنًا يجامع فيه ويأكل. وقد كان عمر بن عبد العزيز إمام هدى وكان يبيت فوق ظهر المسجد، –مسجد النبي صلى الله عليه وسلم–فلا تقربه فيه امرأة، ثم قال: وجائز أن يكون البيت تحت المسجد، ويورث البنيان الذي تحت المسجد، ولا يورث المسجد إذا كان صاحبه قد أباحه للناس، قال ابن القاسم: وإنما هو حبس من الأحباس'[44].

القول الرابع: عدم جواز البناء لا فوق المسجد ولا تحته، وبه قال ابن حزم الظاهري (456هـ): ' وَلَا يَحِلُّ بِنَاءُ مَسْجِدٍ عَلَيْهِ بَيْتٌ مُتَمَلَّكٌ لَيْسَ مِنْ الْمَسْجِدِ، وَلَا بِنَاءُ مَسْجِدٍ تَحْتَهُ بَيْتٌ مُتَمَلَّكٌ لَيْسَ مِنْهُ، فَمَنْ فَعَلَ ذَلِكَ فَلَيْسَ شَيْءٌ مِنْ ذَلِكَ مَسْجِدًا'[45].

لعل ما دفع الفقهاء إلى القول بالمنع هو إعمال قاعدة الاحتياط وسد الذريعة صيانة للمسجد وحماية له، وقد يكون لاعتبار الواقع أثر في صدور هذه الفتاوى، إذ الأخبار متواترة على أن انتشار البيوت ذات الطوابق إنما يكون مع تقدم الزمان واقتراب الساعة، فلم يكن هذا الظرف متوفرا على الشكل الذي هو عليه الآن، ثم إن المتأمل في واقع السكنيات ذات الطوابق يرى البعد الاحترازي الذي من أجله جنح هؤلاء الفقهاء إلى القول بالمنع، حيث إن ذريعتهم في ذلك ألا تكون هناك مباشرة للنساء فوقه أو تحته، أو شيء من قضاء الحاجة فيها، مع أن مراعاة جانب المصلحة في اتخاذ المسجد في هذا المكان يبقى قويا وأحرى في الاعتبار من التخوفات التي قد تكتنف هذه المسألة–والله أعلم–.

يقول الدكتور سعيد حوّى: 'وقد ترخص بعض العلماء في هذه الشؤون لمصلحة الناس والمسجد، والأحوط ألّا يكون ذلك وخاصة في المساجد القديمة التي يعاد بناؤها، فمثل هذه لا ينبغي أن يبنى فوقها أو تحتها إلا ما هو مسجد مراعاة لشرط الواقف'[46].

ويعتبر الكلام عن مسجد العمارة وما يتعلق به من خصوصيات نظيرا للكلام عن مسجد الفندق، نظرا لوجود عدد من القواسم المشتركة بينهما، بل يكاد يكون هنالك تطابق نوعي، إذ إن الفندق ليس سوى مساكن صغرى أو غرفا معزولة متفرقة ضمن طوابق، إلا أن مسجد الفندق لا نجد له إماما راتبا للصلوات الخمس.

7-مسجد المدرسة:

وهو المسجد الذي يلازم كل مدرسة، يختلف حجمه حسب الإمكانات المتاحة لتشيده، وقد يتم تخصيص غرفة أو قاعة لهذا المرفق، إلا أنه لا بد من العمل على إيجاده وتوفره، لأن له بعدا تربويا مميزا، كما أنه يسهل التطبيق العملي السلوكي لما يتلقاه التلاميذ من دروس في المواد الإسلامية، ويمكن التلاميذ من المواظبة على شعيرة الصلاة سواء بلغوا سن الوجوب أم لم يبغوه بعد، إذ إن حضور هذا المسجد داخل المؤسسة التربوية يحقق مقصد التذكير والتذكر لأن التلميذ في صلة تفاعلية دائمة مع جميع مرافق المؤسسة التي يعيش فيهان كما أنه يحقق مقصد الترسيخ والتثبيت النظامي السلوكي، بحيث لا نجد صعوبة في هذا التثبيت إذا كبُر هؤلاء التلاميذ، وفي هذا يقول الأستاذ عاطف السيد في بيان جملة نصائح ومقومات ينبغي توفرها في معلم التربية الإسلامية داخل المدارس، ومنها: 'أن يشارك تلاميذه النشاطات التربوية التي يمارسونها حتى يستطيع أن يوطد أواصر المحبة والمودة بينه وبين تلاميذه. ويمكن أن يشترك المعلم في المناسبات الدينية، وأن يلقي بعض الأحاديث من خلال إذاعة المدرسة المحلية، وأن يؤدي الصلوات مع تلاميذه في مسجد المدرسة، وأن يشاركهم الزيارات إلى الأماكن الدينية' التربية[47].

- **خاتمة:**

من خلال كلمات هذا المقال في عنصريه؛ يمكن الخروج بمجموعة من النتائج العملية ، أجملها وأوجزها في ما يلي:

-تحكم قضية تسمية المساجد اعتبارات تفاعلية عدة، تتغير بتغير الظروف وبتغير عنصري المكان والزمان، بل حتى بتغير الأعراف والعادات التي تحكم المجتمع الإسلامي وتتغير تبعا لتغير الأوضاع التي يعيشها المجتمع.

-إن عنصر تسمية المسجد جزء لا يتجزأ من الثقافة المسجدية الأصيلة التي ترتبط ارتباطا وثيقا بهذه المعلمة، وهي دائما تخفي وراءها أسرارا مشوقة أو سرا إشعاعيا ذا صلة وظيفية مع هذه المؤسسة.

-إن عنصر التاريخ عنصر حاضر بقوة في تسمية المساجد، ولعل هذا الأمر جلي حتى في حالة ترميم أو هدم تلك المساجد، إذ تظل تحمل نفس الإسم لقوة هذا الاعتبار التفاعلي في تسميتها منذ أول وهلة.

-لا بد في قضية تسمية المسجد من المزاوجة بين الاعتبار التفاعلي في التسمية مع النظر إلى الاعتبار الشرعي في إطلاق تلك التسمية؛ وذلك تجنبا للوقوع في أمر محظور من حيث لا يدرى.

-تنوع أنواع المساجد في المجتمع الإسلامي دليل واضح ومؤشر بارز على أن هذه المؤسسة تقع في قلب الاهتمام في حياة الأفراد والجماعات.

-إن تغير أو تطور المجتمع الإسلامي مع مرور الزمن لا يتنافى مع ظهور أنواع أخرى جديدة للمسجد، ولا يلغي هذه الظاهرة، ما دام الترابط الوظيفي والرسالة المقصدية حاضرين في عمل هذه المؤسسة ضمن تنوعها الحديث وفي شكلها المعاصر، وهكذا؛ يمكننا الحديث عن مسجد الباخرة مثلا، ومسجد الأسواق العصرية الممتازة.....

-كلما زادت وتنوعت الأنشطة والإشعاعات التفاعلية لنوع ما من أنواع المساجد؛ حظي هذا النوع بالبروز واستأثر بالاهتمام ملاحظة ودراسة وتأثيرا وانجذابا نحوه (مسجد البادية على سبيل التمثيل).

-إن البعدين التربوي والاجتماعي حاضران بقوة ولهما اعتبار فعال في تصنيف أنواع المساجد داخل المنظومة الإسلامية.

- **قائمة المصادر والمراجع المعتمدة في المقال:**

1-القرآن الكريم برواية حفص عن عاصم.

-الكتب في شتى المجالات:

2-أحكام المساجد في الشريعة الإسلامية: إبراهيم بن صالح الخضيري، طبعة وزارة الشؤون الإسلامية والأوقاف والدعوة والإرشاد، المملكة العربية السعودية، ط1، 1419هـ.

3-إعلام الساجد بأحكام المساجد: محمد الزركشي (794هـ)، تحقيق: مصطفى المراغي، مطابع الأهرام، القاهرة، مصر، 1431هـ / 2010م.

4-الأساس في السنة وفقهها-العبادات في الإسلام-: سعيد حوّى (1409هـ)، دار السلام، بدون بلد، ط1، 1414هـ/ 1994م.

5-أصول التربية الإسلامية وأساليبها في البيت والمدرسة والمجتمع: عبد الرحمان النحلاوي، دار الفكر، بيروت، لبنان، ط25، 2007م.

5-التربية الإسلامية أصولها ومنهجها ومعلمها: عاطف السيد، بدون بيانات، المكتبة الشاملة.

6-ديوان المبتدأ والخبر في تاريخ العرب والبربر ومن عاصرهم من ذوي الشأن الأكبر: ابن خلدون، تحقيق: خليل شحاذة، دار الفكر، بيروت، لبنان، ط2، 1988م.

7-الجامع لمسائل المدونة: أبو بكر التميمي الصقلي (451هـ)، دار الفكر، بيروت، لبنان، ط1، 1434هـ/ 2013م.

8-الجامع المسند الصحيح المختصر من أمور رسول الله صلى الله عليه وسلم وسننه وأيامه: أبو عبد الله محمد بن إسماعيل البخاري (256هـ)، تحقيق: محمد زهير الناصر، دار طوق النجاة، ط1، 1422هـ.

9-زاد المتعبد في أحكام وآداب المسجد: حمدا ولد التاه، مطبعة النجاح الجديدة، الدار البيضاء، المغرب، ط1، 1424هـ/ 2003م.

10-شذرات من تاريخ المسجد الأعظم بآسفي: كريدية إبراهيم، دار وليلي، مراكش، المغرب، ط1، 2005م.

11-علم الاجتماع الحضري-المفاهيم والقضايا والمشكلات-: سعيد ناصف، دار الكتب والوثائق القومية، عين شمس، ط1، 2006م.

12-عمارة المساجد-تصميم وتاريخ وطراز وعناصر-: محمد ماجد عباس خلوصي، مطابع سجل العرب، بدون بلد، 1998م.

13-عمارة المساجد-دراسة في تاريخ عمارة المسجد خلال العهود الإسلامية-: رؤوف الأنصاري، دار النبوغ، بيروت، لبنان، ط1، 1417هـ/ 1996م.

14-الكشاف عن حقائق غوامض التنزيل: جار الله الزمخشري (538هـ)، دار الكتاب العربي، بيروت، ط3، 1407هـ.

15-مدينة موكادور-السويرة (دراسة تاريخية وأثرية): مينة المغاري، دار أبي رقراق، الرباط، المغرب، ط1، 2006م.

16-المحلى بالآثار: أبو محمد علي بن حزم الأندلسي الظاهري (456هـ)، دار الفكر، بيروت، لبنان، بدون طبعة ولا تاريخ.

17-المحيط البرهاني في الفقه النعماني: أحمد بن عبد العزيز البخاري (616هـ)، تحقيق: عبد الكريم سامي الجندي، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، ط1، 1424هـ/ 2004م.

18-المساجد الأثرية في المدينة النبوية: محمد إلياس عبد الغني، مطابع الرشيد، المدينة المنورة، المملكة العربية السعودية، ط2، 1419هـ /1999م.

19-مساجد في السيرة النبوية: سعاد ماهر، الهيئة المصرية العامة للكتاب، 1987م.

20-المساجد في المدن العربية: المعهد العربي لإنماء المدن، وزارة الإعلام، 1410هـ/ 1990م.

21-مساجد مدينة درنة (دراسة أثرية): فتح الله محمد أبو عزة، دار الكتب الوطنية، بنغازي، ليبيا، ط1، 2012م.

22-مساجد صنعاء (عامرها وموفيها): محمد بن أحمد الحجري، إصدار وزارة الثقافة والسياحة، صنعاء، اليمن، 1425هـ/ 2004م.

23-المسجد وأثره في المجتمع الإسلامي: علي عبد الحليم محمود، دار المعارف، القاهرة، مصر، بدون طبعة، 1976م.

24-المسجد وترسيخ الفكر الوحدوي بالمغرب: محمد أمراني علوي، مطبعة الودغيريون، الرشيدية، المغرب، ط1، 2012م.

25-المسند الصحيح المختصر بنقل العدل عن العدل إلى رسول الله صلى الله عليه وسلم (صحيح مسلم): مسلم بن الحجاج أبو الحسن القشيري النيسابوري (261هـ)، تحقيق: محمد فؤاد عبد الباقي، دار إحياء التراث العربي، بيروت.

-المجلات والدوريات الورقية وأعمال المؤتمرات:

26-أعمال المؤتمر الأول للوثائق والمخطوطات في ليبيا، مركز جهاد الليبيين للدراسات التاريخية، زليطن، ليبيا، 1992م، مقال: دور المسجد في إثراء الحياة الفكرية بولاية طرابلس الغرب خلال الحكم العثماني/ محمد الطوير.

27-التراث الشعبي، بغداد، العراق، العدد 9، السنة 9، دار الحرية، 1398هـ/ 1978م، مقال: مساجد البادية المغربية/ ذ.كرم إدريس.

28-دراسات تاريخية، إصدار: بيت الحكمة، بغداد، العراق، طبعة: مؤسسة ثائر العصامي، 1999، العدد: 36، السنة: 12، 1434هـ / 2013م، مقال: أهم المساجد والمدارس الحفصية ودورها الفكري والتعليمي في المغرب العربي/ علي عطية شرقي.

29-دعوة الحق، عدد308، مارس1995، مطبعة فضالة، المحمدية، المغرب، السنة 36، مقال: مساجد تطوان العتيقة وعناية الملوك العلويين بها، إسماعيل الخطيب.

30-المنهل، عدد جمادى1، 1356هـ / 1937م، جدّة، المملكة العربية السعودية، العدد: 629، مقال: المسجد موضوعا شعريا، فريد أمعضشو، المغرب.

31¯الناصرية، جامعة معسكر، الجزائر، العدد 2، يونيو 2012، دار الرشاد، مقال: الدور التربوي للمؤسسات الدينية قبل وبعد الاستعمار الفرنسي (المساجد والكنائس)/ ذ بلال ريم.

- **الهوامش:**

[1]الكشاف عن حقائق غوامض التنزيل: جار الله الزمخشري (538هـ)، ج1/ ص202، دار الكتاب العربي، بيروت، ط3، 1407هـ.

[2]صحيح البخاري: كتاب الصلاة، باب التوجه نحو القبلة حيث كان، رقم: 399، ج1/ ص80.

[3]مساجد في السيرة النبوية: سعاد ماهر، ص27، الهيئة المصرية العامة للكتاب، 1987م.

[4]المساجد الأثرية في المدينة النبوية: محمد إلياس عبد الغني، ص64، مطابع الرشيد، المدينة المنورة، المملكة العربية السعودية، ط2، 1419هـ /1999م.

[5]صحيح مسلم: كتاب الفتن وأشراط الساعة، باب هلاك هذه الأمة بعضهم ببعض، رقم: 2890، ج4/ ص2216.

[6]مجلة دعوة الحق: عدد308، مارس1995، مطبعة فضالة، المحمدية، المغرب، السنة 36، مقال: مساجد تطوان العتيقة وعناية الملوك العلويين بها، إسماعيل الخطيب، ص98/ ص102.

[7]مدينة موكادور –السويرة (دراسة تاريخية وأثرية): مينة المغاري، ص231، دار أبي رقراق، الرباط، المغرب، ط1، 2006م.

[8]إعلام الساجد بأحكام المساجد: محمد الزركشي (794هـ)، ص384/ 385، تحقيق: مصطفى المراغي، مطابع الأهرام، القاهرة، مصر، 1431هـ / 2010م.

[9]مجلة دراسات تاريخية، إصدار: بيت الحكمة، بغداد، العراق، طبعة: مؤسسة ثائر العصامي، 1999، عدد 36، سنة: 12، 1434هـ / 2013م، مقال: أهم المساجد والمدارس الحفصية ودورها الفكري والتعليمي في المغرب العربي، علي عطية شرقي.

[10]المنهل: عدد جمادى1، 1356هـ / 1937م، جدّة، المملكة العربية السعودية، العدد: 629، مقال: المسجد موضوعا شعريا، فريد أمعضشو، المغرب، ص94.

[11]مساجد في السيرة النبوية: سعاد ماهر، ص60/ 63.

[12]المنهل: عدد جمادى1، 1356هـ / 1937م، جدّة، المملكة العربية السعودية، العدد: 629، مقال: المسجد موضوعا شعريا، فريد أمعضشو، المغرب، ص98.

[13]عمارة المساجد –دراسة في تاريخ عمارة مساجد العهود الإسلامية –: رؤوف الأنصاري، ص31، دار النبوغ، بيروت، لبنان، ط1، 1417هـ/ 1996م.

[14]أعمال المؤتمر الأول للوثائق والمخطوطات في ليبيا، زليطن، 1992، مركز جهاد الليبيين للدراسات التاريخية، مقال: دور المسجد في إثراء الحياة الفكرية بولاية طرابلس الغرب خلال الحكم العثماني: محمد الطوير، ص501.

[15]مساجد مدينة درنة (دراسة أثرية): فتح الله محمد أبو عزة، ص99، دار الكتب الوطنية، بنغازي، ليبيا، ط1، 2012م.

[16]مدينة موكادور –السويرة (دراسة تاريخية وأثرية): مينة المغاري، ص231.

[17]الجامع المسند الصحيح المختصر من أمور رسول الله صلى الله عليه وسلم وسننه وأيامه: أبو عبد الله محمد بن إسماعيل البخاري (256هـ)، تحقيق: محمد زهير الناصر، دار طوق النجاة، ط1، 1422هـ، كتاب الصلاة، باب هل يقال مسجد بني فلان؟، رقم:420، ج1/ ص91.

[18]زاد المتعبد في أحكام وآداب المسجد: حمدا ولد التاه، مطبعة النجاح الجديدة، الدار البيضاء، المغرب، ط1، 1424هـ/ 2003م.

[19]إعلام الساجد بأحكام المساجد: ص37.

[20]المسجد وأثره في المجتمع الإسلامي: علي عبد الحليم محمود، ص95 بتصرف.

[21]صحيح البخاري: كتاب الأذان، باب صلاة الليل، رقم: 731، ج1/ ص147.

[22]صحيح مسلم: كتاب صلاة المسافرين وقصرها، باب استحباب صلاة النافلة في البيت، رقم: 780، ج1/ ص539.

[23]أصول التربية الإسلامية وأساليبها في البيت والمدرسة والمجتمع: عبد الرحمان النحلاوي، ص205، دار الفكر، بيروت، لبنان، ط25، 2007م.

[24]عمارة المساجد–تصميم وتاريخ وطراز وعناصر–محمد ماجد عباس خلوصي، ص39، مطابع سجل العرب، 1998م.

[25]مقال: الدور التربوي للمؤسسات الدينية قبل وبعد الاستعمار الفرنسي (المساجد والكنائس)، ذ بلال ريم، ص169، مجلة الناصرية، جامعة معسكر، الجزائر، العدد 2، يونيو 2012، دار الرشاد.

[26]مقال: دور المسجد في إثراء الحياة الفكرية بولاية طرابلس الغرب خلال الحكم العثماني، محمد الطوير، من: أعمال المؤتمر الأول للوثائق والمخطوطات في ليبيا، مركز جهاد الليبيين للدراسات التاريخية، زليطن، ليبيا، 1992م.

[27]سيأتي التفصيل في هذا الصدد خلال الحديث لاحقا عن الكتاب القرآني والمسجد.

[28]يعتبر مفهوم المدينة من المفاهيم الإشكالية، والتي يصعب تحديد مفهومها باعتماد المؤشر الإحصائي المستند على عدد السكان، لأنه لا يمكن الحسم في اعتبار عدد معين كمؤشر لتصنيف تجمع حضري معين ضمن خانة المدينة (علم الاجتماع الحضري–المفاهيم والقضايا والمشكلات–:

سعيد ناصف، دار الكتب والوثائق القومية، عين شمس، ط1، 2006م، ص23/24بتصرف)، والأمر نفسه يمكن نقله إلى إطار الحديث عن المسجد الجامع بالنظر إلى أعداد المتوافدين عليه.

[29]عمارة المساجد–دراسة في تاريخ عمارة المسجد خلال العهود الإسلامية–: رؤوف الأنصاري، ص25، دار النبوغ، بيروت، لبنان، ط1، 1417هـ/ 1996م.

[30]المساجد في المدن العربية: المعهد العربي لإنماء المدن، ص167، وزارة الإعلام، 1410هـ/ 1990م.

[31]مساجد صنعاء (عامرها وموفيها): محمد بن أحمد الحجري، ص36، إصدار وزارة الثقافة والسياحة، صنعاء، اليمن، 1425هـ/ 2004م.

[32]عمارة المساجد–تصميم وتاريخ وطراز وعناصر–: ص37.

[33]المرجع السابق: ص39.

[34]عمارة المساجد–تصميم وتاريخ وطراز وعناصر–: محمد ماجد عباس خلوصي، ص17 بتصرف، مطابع سجل العرب، بدون بلد، 1998م.

[35]المسجد وترسيخ الفكر الوحدوي بالمغرب: محمد أمراني علوي، ص56/59 بتصرف كبير، مطبعة الودغيريون، الرشيدية، المغرب، ط1، 2012م.

[36]ديوان المبتدأ والخبر في تاريخ العرب والبربر ومن عاصرهم من ذوي الشأن الأكبر: ابن خلدون، ج1/ ص111، تحقيق: خليل شحاذة، دار الفكر، بيروت، لبنان، ط2، 1988م.

[37]شذرات من تاريخ المسجد الأعظم بآسفي: كريدية إبراهيم، ص85، دار وليلي، مراكش، المغرب، ط1، 2005م.

[38]مقال: مساجد البادية المغربية/ ذ.كرم إدريس، ص155، من مجلة التراث الشعبي، بغداد، العراق، العدد 9، السنة 9، دار الحرية، 1398هـ/ 1978م.

[39]مقال: مساجد البادية المغربية/ ذ.كرم إدريس، ص167.

[40]زاد المتعبد في أحكام وآداب المسجد: حمدا ولد التاه، ص162، مطبعة النجاح الجديدة، الدار البيضاء، المغرب، ط1، 1424هـ/ 2003م.

[41]هذا التقسيم الرباعي بهذا الشكل ذكره الأستاذ إبراهيم بن صالح الخضيري في كتابه (أحكام المساجد في الشريعة الإسلامية، طبعة وزارة الشؤون الإسلامية والأوقاف والدعوة والإرشاد، المملكة العربية السعودية، ط1، 1419هـ) وهو تقسيم منهجي جيد يراعي المقارنة الثنائية بين الفوقية والتحتية في البناء دونما الإغراق في روايات المذاهب المختلفة، إلا أن صاحب الكتاب لم يراع فيه بالشكل الدقيق العزو الكامل إلى المصادر والمراجع المتخصصة، وذلك في شقه البيبليوغرافي كما ينبغي في البحوث العلمية.

[42]أحكام المساجد في الشريعة الإسلامية: ص17.

[43]المحيط البرهاني في الفقه النعماني: أحمد بن عبد العزيز البخاري (616هـ)، ج6/ ص207، تحقيق: عبد الكريم سامي الجندي، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، ط1، 1424هـ/ 2004م.

[44]الجامع لمسائل المدونة: أبو بكر التميمي الصقلي (451هـ)، ج2/ ص645، دار الفكر ، بيروت، لبنان، ط1، 1434هـ/ 2013م.

[45]المحلى بالآثار : أبو محمد علي بن حزم الأندلسي الظاهري (456هـ)، ج3/ ص168، دار الفكر ، بيروت، لبنان، بدون طبعة ولا تاريخ.

[46]الأساس في السنة وفقهها–العبادات في الإسلام–: سعيد حوّى (1409هـ)، ج2/ ص956، دار السلام، بدون بلد، ط1، 1414هـ/ 1994م.

[47]التربية الإسلامية أصولها ومنهجها ومعلمها: عاطف السيد، ص164/163، بدون بيانات، المكتبة الشاملة.

مجلة الذاكرة EISSN :2676-1734 ISSN: 2335-125X
مجلد: 08 عدد: 02 السنة 2020 رقم العدد التسلسلي 15

الخطاب الشّعري: مقاربة نقدية لضبط المصطلح تنظيراً

الطالب الباحث: أيمن عبد القادر العمر

جامعة البعث . سورية

تاريخ الإرسال	تاريخ القبول	تاريخ النشر
2019/12/16	2020/02/18	2020/06/01

الملخص:

يعد هذا البحث محاولة لضبط مصطلح الخطاب الشّعري تنظيراً، وهذه المحاولة استدعت الوقوف على المدونة اللغوية المعجمية العربية، وما جاء عند بعض النقاد الغربيين للوصول إلى هذا الهدف. وقد استدعى البعد الإبستمولوجي الرجوع إلى أساس المصطلح تبدّياً في بعض المدونات الغربية والمدونات العربية. وخلص البحث إلى تقديم تعريف، يحدّد بشكل واضح دلالة المصطلح في المقاربات النقدية لآلية تمظهره في بعض البحوث العربية التي حاولت أن تنحو منحى تطبيقياً في تعاملها معه.

Summery

This research is theoretically considered an attempt to control the term of poetic speech. This attempt has demanded stopping at the Arabic lingual lexical blog and what was mentioned by western critics to reach this target. The epistemological dimension has required returning to the origin of the term as shown in the western and Arabic blogs. The

research leads to the definition that clearly determines the connotation of the term in critical approximations of how the mechanism appears in some Arab researches, which take a practical tendency in dealing with it.

المقدمة:

حدّد ((رومان جاكبسون)) عناصر الخطاب بثلاثة رئيسة هي:

المرسِل، والرسالة، والمرسل إليه. وأتبعها بثلاثة متمّمة هي: السياق، وقناة الاتصال، والسَّنن، لتكون تلك العناصر الست أمام ستة وظائف هي: الوظيفة الانفعالية للمرسِل، والشّعرية للرسالة، والإفهامية للمرسل إليه، والمرجعيّة للسياق، والانتباهية للاتصال، والميتالسانية للسَّنن. ولعلّه وجّه بذلك نحو قراءة نصية تتوسل المنهج العلمي القائم على الذوق المعرفي المعلّل في المقاربات النقدية المباشرة للنصوص، ويتسع مفهوم كل عنصر من العناصر المشار إليها في خطاطة جاكبسون مسايراً المجال التطبيقي الذي يعالجه. و يأتي سياق التداول ليوجه الدلالة، مستفزّا المتلقّي، و بذلك تتحقّق عملية التفاعل مع النصّ. و لا يكون ذلك التفاعل صحيحًا إلاّ بوضوح المصطلح – مجال الدراسة– تأسيسًا على فهم نظريّ، يجعل مسألة الانتقال إلى فضاء التطبيق سلوكًا علميًّا قويمًا، في أثناء التعامل مع الظواهر.

- **أهمية البحث:**

تكمن أهمية البحث في محاولة رصد الأبعاد المعرفية لمصطلحي نص / خطاب، وإبراز التمايز الدلالي في مفهوم كل مصطلح من خلال تتبع مسارات التأصيل النظري فيما وقفنا عليه من دراسات، ومحاورتها خلوصاً إلى تعريف دقيق يحدّد دلالة مصطلح الخطاب الشعري.

- **هدف البحث:**

بناءً على ما سبق فإنّ هذا البحث يسعى إلى تحقيق أهداف عدّة، لعلّ أبرزها:

- الوصول إلى جهاز مفاهيمي تنظيري يضبط مصطلح الخطاب الشّعري الذي كثُر تداوله في المقدمات النظرية في البحوث التي اهتمت بعلم النص وتحليل الخطاب في الثقافة العربية المعاصرة.
- توضيح آلية تحقق الشّعرية – ما يجعل من رسالة ما رسالة شعرية – في النص وفي الخطاب.
- بيان مدى الإفادة لثقافة الآخر في التمكين لدلالة المصطلح، وإظهار أوجه الائتلاف والاختلاف بينها وبين الثقافة النقدية العربية القديمة والمعاصرة.
- **الدراسات السابقة:**

كثرت الدراسات التي وقفت على تحديد مدلولات مصطلحات النص، و الخطاب، و الشّعرية. ولعلّ ما يمكن أن يميز هذا البحث هو محاولة الضبط الدقيق لمصطلح الخطاب الشّعري استناداً إلى التمييز بين تلك المصطلحات، وصولاً إلى اقتراح تعريف نظريّ يمكن أن يكون أساساً علمياً يحدّد دلالة مصطلح الخطاب الشّعري؛ وبذلك يسير الأداء التطبيقي على ضوء هذا التحديد. ومن أبرز الدراسات التي وقفنا عليها في مجال البحث:

- نحو النص ومبادئه واتجاهاته الأساسية لِنعمان بوقرة[1]، حيث أوضح في هذا البحث ارتباط مصطلحي النص والخطاب بحقل الدراسات اللسانية، وذكر أهم الفروق بين النص والخطاب، ثم انتقل بعدها للحديث عن نحو النص والتطور السريع الذي شهدته اللسانيات. و ختم بحثه بالحديث عن الحاجة إلى نحو النص وعدم كفاية نحو الجملة، معتمداً في ذلك رؤية فان ديك.
- تحليل الخطاب الأدبي وقضايا النص، لعبد القادر شرشار، الذي بدأ دراسته بالحديث عن مفهوم الخطاب مؤصلاً ذلك في الثقافة العربية، معتمداً على المعاجم اللغوية وما جاء في القرآن الكريم، ثم تحدّث عن المعنى الاصطلاحي للخطاب، وعن الطروحات النظرية التي قدمها كل من الغربيين والعرب. وحاله حال كل باحث في هذا الميدان، أخذ يوضّح

إشكالية الخطاب والنص معتمداً الطروحات النظرية لكل من النص والخطاب في الثقافة العربية القديمة، و ما جاء به النقد الحديث.

- التحليل السيميائي للخطاب الشعري، لِعبد الملك مرتاض، و الكتاب يبدأ بمقدمة منهجية تناولت الخطوط العريضة والعنوانات الأساسية لدراسته بقدر كاف من التوضيح، تحدّث فيها عن المناهج النقدية الحديثة، و الأسلوبية، والبلاغة، والشّعريات. و بسط القول في مفهوم التشاكل وأوضح الفرق بينه وبين التباين، ثم انتقل بعدها للمجال التطبيقي بدراسته للتشاكل في نص ((شناشيل ابنة الجلبي)) لبدر شاكر السّياب.

العرض:

لعلّ فاعلية المقاربة النقدية لضبط مصطلح الخطاب الشعري تبدأ خطوتها الأولى من الوقوف على المصطلحات التي تشكل الدعامة الأولى والوجهة الرئيسة لبحثها، وهذه المصطلحات هي:

أولاً – الخطاب:

انتشر مصطلح الخطاب في الدراسات اللغوية والنقدية واللسانية الحديثة في القرن العشرين انتشاراً واسعاً، وتناولته هذه الدراسات بالبحث والتحليل، وذلك لأن تناول مفاهيمه تساعد على بناء التصوّر الأمثل لطبيعة التواصل البشري، ولأن وجهات نظر الدراسين له تشعبت، ومفاهيمه تعددت، مما ترتب عليه صعوبة في ضبط المصطلح، وتحديد خصائصه وسماته تحديداً دقيقاً.

ويبدو من المفيد، في تحديد دلالة المصطلح ، أن ننطلق مما يكتنفه من معانٍ في اللغات الأوربيّة، و في اللغة العربيّة. ففي الثقافة الغربيّة اشتقت أغلب المرادفات الشائعة لهذا المصطلح من الأصل اللاتيني Discursus المشتق بدوره من الفعل Discurrere الذي يعني الجري ذهاباً وإياباً، وهو فعل يتضمن معنى التدافع الذي يقترن بالتلفظ العفوي وإرسال الكلام[2]، وأصبح هذا الجذر يحمل معنى الخطاب منذ القرن السابع عشر، و كان يدل على اللقاء بطريق الصدفة ثم المحادثة والتواصل، ثم

تشكيل صبغة معنوية شفهية أو كتابية عن فكرة ما[3]، وهو بهذه الدلالة بعيد عن اللغة الأدبيّة، إلا إذا قيّد بوصف يحيل عليها، ولعلّ هذا التقييد هو ما أشير إليه ضمناً في عبارة " صيغة مفهومية شفهية أو كتابية ".

و في الثقافة العربية أصبح مصطلح الخطاب أكثر تداولاً نتيجة احتكاك النقاد العرب بالتيارات النقدية العالمية، " ورغبة منهم في تجاوز المفاهيم التقليدية، والسعي إلى آفاق المعرفة العلمية "[4].

ولعلّ ما يساعدنا على معرفة دلالة هذا المصطلح في المدونة اللغويّة العربية هو النص القرآني، والمعاجم العربية. القرآن الكريم باعتباره الكتاب الذي جسّد الأداء الفعلي للسان العربي، والمعاجم التي تساعدنا في الرجوع بالكلمة إلى أصلها اللغوي.
و قد وردت مفردة خطاب في القرآن الكريم ثلاث مرات، في المواضع الآتية:

- قال تعالى: {{ وَشَدَدْنَا مُلْكَهُ وَآتَيْنَاهُ الْحِكْمَةَ وَفَصْلَ الْخِطَابِ }}[5].
- قال تعالى: {{ إِنَّ هَذَا أَخِي لَهُ تِسْعٌ وَتِسْعُونَ نَعْجَةً وَلِيَ نَعْجَةٌ وَاحِدَةٌ فَقَالَ أَكْفِلْنِيهَا وَعَزَّنِي فِي الْخِطَابِ }}[6].
- قال تعالى: {{ رَّبِّ السَّمَاوَاتِ وَالْأَرْضِ وَمَا بَيْنَهُمَا الرَّحْمَٰنِ * لَا يَمْلِكُونَ مِنْهُ خِطَابًا }}[7].

وتبدو دلالة الخطاب في هذه المواضع موزّعة على حقليين دلاليين هما الكلام المفهم الذي ينطوي ضمناً على وسائل إقناعه.

– الكلام الذي يُتوجّه به إلى آخر، وقد استند إلى خاصيّة حجاجيّة، ظاهرة أو مضمرة، تتبدّى في مقام الرّد تصريحاً أو تلميحًا.

و قد ذكرت المعجمات اللغويّة ماهية الخطاب في اللغة، إذ جاء في لسان العرب: " الخطاب والمخاطبة مراجعة الكلام، وقد خاطبه بالكلام مخاطبة وخطاباً، وهما يتخاطبان "[8].

وليس بعيداً ما ذهب إليه الزبيدي في تاج العروس، فقد عرّفه بقوله: " الخطاب والمخاطبة: مراجعة الكلام، وقد خاطبه بالكلام مخاطبة وخطاباً، وهما يتخاطبان، قال تعالى:{{ ولا تخاطبني في الذين ظلموا........}}، والمخاطبة مفاعلة من الخطاب والمشاورة "[9].

وجاء في مقاييس اللغة: " الخاء والطاء والباء أصلان أحدهما الكلام بين اثنين، يقال خاطبه يخاطبه خطاباً، والخطبة من ذلك، والخُطبة الكلام المخطوب به "[10].

نلاحظ من المعاني التي ذكرناها نقلاً عن المعجميّين أن معنى الخطاب لغوياً هو النطق بقول ما، أو مراجعة الكلام، و لا تختلف دلالة هذه اللفظة في أي من المعجمات السابقة، وهذه المعجمات لم تقدم لمفردة خطاب في اللغة أكثر مما قدمه المفسرون[11]، على ما بيّناه في الحقلين الدلاليين المستنتجين من عملهم في شرح معنى الكلمة و تبيان دلالتها؛ إذ اكتفى لسان العرب بإيراد ما ذكر في التفاسير مضيفاً إلى ذلك بعض الشواهد، بينما اقتصرت بقية المعجمات التي صنّفت بعد لسان العرب على تكرار ما جاء فيه.

و اصطلاحاً، اتّسعت مفردة خطاب وتجاوزت دلالتها الأصلية التي تدل على الكلام أو المخاطبة؛ لتدخل شبكة معقدة من الدلالات، نسجها النقد الأدبي الحديث بمختلف تياراته، كما سنرى.

يشير مصطلح الخطاب في معناه اللغوي الأساسي إلى " كل كلام تجاوز الجملة الواحدة سواء أكان مكتوباً أو ملفوظاً "[12]، غير أن الاستعمال الاصطلاحي تجاوز ذلك إلى مدلول آخر أكثر تحديداً يتصل بما لاحظه الفيلسوف (هـ - غرايس 1975) من أن للكلام دلالات غير ملفوظة يدركها المتحدث والسامع دون علاقة معلنة أو واضحة، مثال على ذلك أن يقول شخص لآخر: ألا تزورني؟! فلا يفهم السامع من الجملة أنها سؤال على الرغم من أنّ ذلك هو شكلها النحوي، وإنما يفهم أنها دعوة للزيارة[13].

وهو فهم يحدّده سياق التداول، الذي يدرس اللغة منجزة، في أثناء استعمالها، وهذا السياق قد يخرج الصيغة من أصل استعمالها، إلى استعمال جديد، بحسب المقام ومقتضى الحال.

و تذكر بعض الدراسات أنّ أول تعريف للخطاب قدمه هاريس في كتابه تحليل الخطاب الأدبي 1952م، إذ يعرفه بقوله: " ملفوظ طويل، أو هو متتالية من الجمل تُكوّن مجموعة مُنغلقة يمكن خلالها معاينة بنية سلسلة من العناصر بواسطة المنهجية التوزيعية وبشكل يجعلنا نظل في مجال لساني محض "[14]، ويبدو أنّ هذا التعريف يقدّم الملفوظ أولاً، باعتباره فعلاً منجزاً، ويمكن أن يكتنف النص، إذا سلمنا بأنّ جملاً متتالية تشكّل نصّاً، ولاسيما أنّ كلمة ((ملفوظ)) لاتقصي ما يمكن إنجازه ملفوظاً، وهو النص، وبذلك يكون الخطاب نصّاً مكتوباً ينقل من مرسل إلى مرسل إليه يتضمن عادةً أنباء لا تخص سواهما، ولكن غالباً ما يخرج هذا النص من خصوصية اللفظ إلى عموم المعنى، فيتجاوز مسألة الإخبار الخاصة بطرفين محدّدين.

ولعلّ أبسط تعريف للخطاب من وجهة نظر لسانية ما ذهب إليه اللساني (إ.بنفنيست EMILEBE NVENISTE) من أن الخطاب هو كل تلفظ يفترض متحدثاً وسامعاً تكون للطرف الأول نية التأثير في الطرف الثاني بشكل من الأشكال[15]، والخطاب نص مكتوب ينقل من مرسل إلى مرسل إليه يتضمن عادة أنباء لا تخص سواهما[16].

وبالإجمال، يحيل الخطاب على مفهومين، هما:

- أنه ذلك الملفوظ الموجّه إلى (الغير) لإفهامه قصداً معيناً.
- هو الشكل اللغوي الذي يتجاوز الجملة[17].

ومما يمكن قوله أن التباين في منظورات الدارسين يخدم بلورة رؤية متكاملة لمقاربة الخطاب إلا أنّ التحليل الشكلي وحده لا يمكنه الإحاطة بكل جوانب الخطاب، كما أن البحث عن تأثير السياق والحديث عن أطراف العملية التواصلية

لا يفي بالغرض بمعزل عن تحليل البينات اللغوية، وبالأخذ بمفاهيم الرؤيتين تكتمل عملية التحليل.

ولعلّ ما سبق يُحيلنا على مقاربة أكثر تحديدًا لما نعنيه بالخطاب؛ إذ لا يمكن وضع تعريف مانع جامع للخطاب؛ وذلك لأن كل مدرسة نقدية أو اتجاه لساني له رأيه في ذلك. و ما يمكن استخلاصه، فيما يخصّ الخطاب، أنّه:

- مرادف لمفهوم الكلام عند دي سوسير، وهو بمعنى " ما هو جارٍ" في اللسان.
- هو الوحدة اللسانية التي تتعدد فيها الجملة، وتصبح مرسلة كلية أو ملفوظاً.
- ملفوظ طويل، أو هو متتالية من الجمل.

وهو في أعمّ مفاهيمه:" كل قول يفترض متكلماً وسامعاً، مع توافر مقصد التأثير بوجه من الوجوه في هذا السامع"[18].

وبعد هذه المحاولة في تحديد مفهوم الخطاب لابدّ أن نعرّج على مفهوم المصطلح الذي يذكر معه دائماً وهو النص، فعندما نبحث عن مفهوم النص نجد أنفسنا أمام كم هائل من التعريفات الخاصة به، وذلك لتعدد معايير هذا التعريف ومداخله، ومنطلقاته، وكل تعريف فيها يعكس وجهة النظر الخاصة بمعرفه وبالمرجعيات الفكرية والتراكمية التي ينطلق منها، لذلك سنقتصر على ما يخدم البحث فيها.

ينطلق رولان بارت، في أحد تعريفاته للنص من الدلالة الاشتقاقية لمصطلح Text أي النص التي تعني في اللاتينية النسيج فيقول: " النص نسيج الكلمات منسقة في تأليف معين، بحيث هو يفرض شكلاً يكون على قدر المستطاع ثابتاً، ووحيداً ". ثم يقدم شرحاً لتعريفه، فيقول: أمّا النص من حيث إنّه النسيج، فهو مرتبط بالكتابة، ويشاطر التأليف، وذلك لأنّه في صيغته الحرفية رسمٌ بالحروف، فهو إيحاء الكلام وأيضاً تشابك النسيج[19].

ونشدد داخل النسيج على الفكرة التوليدية التي ترى النص " يعتمل ما في ذاته غير تشابك دائم، وتنفك الذات وسط هذا النسيج ضائعة فيه كأنها عنكبوت ولو أحببنا استخدام الألفاظ لأمكننا تعريف نظرية النص بأنها علم نسيج العنكبوت "[20]، ولعلّ جوهر التعريف عند بارت قائم على اعتماده مصطلح الكتابة، لأنها أكثر ثباتاً وتوثيقاً وتقييداً للملفوظ.

أمّا جوليا كريستيفا فتعدّ النص " جهازاً عبر لغوي يعيد توزيع نظام اللغة يكشف العلاقة بين الأدلة التواصلية مشيراً إلى بيانات مباشرة تربطها أنماط مختلفة من الأقوال السابقة عليها أو المتزامنة معها "[21]، ولعلّها تشير بذلك إلى خصوصية السياق التداولي في توجيه مفهوم النصّ عند التحليل، من قبل ممارسيه.

وهذا الطرح الذي قدمته كريستيفا وضع النص إزاء الكلام، فعلاقته باللسان الذي يقع فيه علاقة إعادة توزيع (هدم / بناء) حالة قد يتسع فيها الكلام عن النص، فيعجز الثاني عن احتواء الأول داخل حدوده، حيث يكون الكلام ملكاً لكل متعلم، مستمعاً أو باثاً، متلقياً للغة ما، أو يحيل فيها النص على لغة أو على قاموسها اللغوي أو القواعد التي تحكم إنجازه[22].

و تظهر المدوّنة العربية أنّ العرب لم يعرفوا في تاريخهم اللغوي ممارسة نصية كاملة إلا مع القرآن الكريم، وقد لاحظ الباقلاني هذا الأمر، إذ قال: " إذا تأملته تبين بخروجه عن أصناف كلامهم وأساليب خطابهم، إنه خارج عن العادة وأنه معجز، وهذه خصوصية ترجع إلى جملة القرآن، وتميّز حاصل في جميعه "[23].

و يبدو في قول الباقلاني وضوح الفرق بين النص والخطاب، فقد لاحظ أنّ بين النص مكتوباً، والخطاب ملفوظاً، وحدة لغوية يقف الإنجاز فيصلاً فيها بين الطرفين.

و قد تعدّدت معاني مادة (نصص) في المعجمات اللغويّ العربية، و يذكر ابن منظور في لسان العرب– على سبيل

المثال– أنّ " النص رفعك الشيء. نصّ الحديث ينصّه نصّاً، رفعه. وكلّ ما أظهر فقد نصّ "[24]، وبذلك فإنّ النص في اللغة يدور معناه حول عدة معانٍ أبرزها: الرفع، و الإظهار، وجعل بعض الشيء فوق بعضه، وبلوغ الشيء أقصاه ومنتهاه، و التحريك، والنصّ التوقيف[25].

ويحدد الزمخشري المعنى الحقيقي للنص في " الرفع والانتصاب "[26]، و هي دلالة تكاد تجمع عليها المعجمات اللغويّة العربيّة القديمة.

ومن الجانب اللغوي، هناك معنى شائع عند المعاصرين يحدّد النصّ بأنّه " صيغة الكلام الأصلية التي وردت عن المؤلف"[27]، أو القائل. إلى هذا يذهب واضعو المعجم الوسيط، ويجعلون هذا المعنى الأخير مولداً، ولكنهم يكتفون بصيغة كلام المؤلف دون القائل، وكأنهم يلمحون إلى الصيغة الكتابية للنص.

أما النص في الاصطلاح، فقد تنوعت تعريفاته بتنوع الاتجاهات والمدارس المختلفة، ومن أبرز التعريفات التي ظهرت في اصطلاح المحدثين محاولة (طه عبد الرحمن)، إذ يعرّف النص على أساس منطقي بأنه " كل بناء يتركّب من عدد من الجمل السليمة مرتبطة فيما بينها بعدد من العلامات "[28].

ومن المحاولات الجادة في تعريف النص ما ذهب إليه الناقد محمد مفتاح ، فقد عرّفه منطلقاً من منطلقات ثلاثة:

<u>أولها</u>: تجاوز ثنائية الحقيقة والاحتمال، ومن خلال ذلك يجب تجنب الرؤية التقليدية للنص باعتبار أحادية معناه أو شفافيته، وحقيقة وضعه فيكون النص كل ما دل على الحقيقة وعلى الاحتمال وعلى الممكن.

<u>ثانيهما</u>: تدرّج المفهوم، إذ يطلق النصّ على الحقيقة وعلى المكتوب المتحقق في كتاباته علاقات متواشجة بين المكونات المعجمية والنحوية والدلالية والتداولية في زمان ومكان معيّنين. والمكتوب الذي لا تتحقق فيه تلك العلامة ليس نصاً.

ثالثهما: يعتمد على تدرج المعنى، وينبغي أن يؤخذ ذلك في الحسبان حجم النص ونوعه، واختلاف درجة دلالة النص باختلاف نوعه وباختلاف درجة دلالة الجمل من النص نفسه[29]....

وعلى الرغم من وجود هذه المحاولات الجادة لتحديد مفهوم النص أو وضع تعريف خاص بالنص يتميز بمعنى شمولي للاستعانة به في مقاربة جميع النصوص، يمكن لنا تعريف النص بأنه " وحدة كلامية مكونة من جملتين فأكثر، تحقيقاً وتقديراً، منطوقة أو مكتوبة لها بداية ونهاية تتحكم بها، وتتداخل مع منتجها ولغتها في علاقة عضوية ثابتة، وهي تتجه إلى مخاطب معين أو مفترض، ويمكن أن تصاحب تلك الوحدة الكلامية بعض الإشارات السيمائية غير اللغوية التي قد تؤثر فيه"[30].

وبذلك يكون هذا التعريف متمّماً للنقص الذي ورد في التعريفات العربية للنص. فنحن لا ندري المقصود بالجمل السليمة في تعريف طه عبد الرحمن، هل هي السليمة تركيباً، أم السليمة في المعنى؟! كما أن تعريف محمد مفتاح قصر النص على المكتوب فقط وهو غير صحيح[31].

وفي سياق حديثنا عن الخطاب / النص، نجد أنفسنا أمام مجموعة من المفاهيم التي استخدمت بمدلول واحد، هي في الحقيقة تحمل في طياتها بعض الاختلاف، فما نلاحظه تداخل مفهوم الخطاب Discourse في كثير من الدراسات النقدية مع مفهوم النص Text بل إن كثيراً من الباحثين يستخدمونها بالمدلول ذاته. وفي التمييز بين خطاب / نصّ ذهب الباحثون فرقاً عدة، فهناك فريق يسوّون بين الخطاب والنص، أي لا يوجد فرق بين النص والخطاب في رأيهم إلا في لفظ المصطلح، ومنهم محمد عابد الجابري الذي قال:" النص رسالة من الكاتب إلى القارئ فهو خطاب... الخطاب باعتباره مقولة الكاتب هو بناء الأفكار يحمل وجهة نظر... فالخطاب من هذه الزاوية إذا كان يعبر عن فكرة صاحبه فهو يعكس مدى قدرته على البناء"[32].

وكذلك جعل رولان بارت النص متلاحماً مع الخطاب في قوله: " إنّ النص يظل على كل الأحوال متلاحماً مع الخطاب، فليس النص إلا خطاباً، ولا يستطيع أن يتواجد إلا عبر خطاب آخر "، ولم يكن النص خطاباً في نظره فقط، بل وإنما كذلك رأت جوليا كريستيفا، فهي تقول: " إنّ النص الأدبي خطاب يخترق حالياً وجه العالم والأيدلوجيا و السياسة ويتطلع لمواجهتها وفتحها وإعادة صهرها، من حيث هو خطاب متعدد اللسان أحياناً، متعدد الأهداف غالباً "[33].

أما الفريق الآخر متمثلاً بـ غريماس و كورتاس، فلهما وجهة نظر مختلفة؛ إذ يربطان النص بالكتابي التشكيلي والخطاب الشفوي الصوتي. فيقولان: " بوصفه ملفوظاً فإنّ النص يتعارض مع الخطاب، وذلك تبعا لمضمون الغير تشكيلي أو صوتي المستعمل بغرض الإظهار اللساني، وحسب بعض علماء اللسان أمثال (جاكبسون) فإنّ التعبير الشفوي (الخطاب) هو الحدث الأول للكتابة التي يضع مجرد مشتق وترجمه للتجلي الشفوي"[34].

بينما يذهب (فان دايك)، انطلاقًا من العلاقة السببية، إلى أنّ الآلية النظرية للخطاب هي النص، بينما الخطاب منتوج شفوي ناشئ من فاعلية النص، فإنه يميز تميزاً دقيقاً بين النص والخطاب، إذ إنّ الخطاب هو عملية الإنتاج الشفوي ونتيجتها الملموسة، أما النص فهو مجموع البيانات الآلية التي تحكم هذا الخطاب، وبتعبير آخر فإن الخطاب ملفوظ أو تلفظ ذو طبيعة شفوية لها خصائص نصية بينما النص هو الشيء الافتراضي المجرد الناتج عن لغتنا العلمية[35].

وقريباً مما قصده (فان دايك) نجد سعيد يقطين يميّز بين الخطاب والنص، على أساس أنّ " الخطاب هو فعل الإنتاج اللفظي، ونتيجته المسموعة والملموسة والمرئية، بينما النص هو مجموعة البيانات النسقية التي تتضمن الخطاب وتستوعبه ".

فالنص بمفهومه يعد بناءً نظرياً لا يتجسد إلا من خلال الخطاب بوصفه فعلاً تواصلياً، فالإيغال في إيصال المعنى من سمات الخطاب، كما أنّ من سماته وجود

طرفين يحاور أحدهما الآخر، أما النص ففيه طرفان غير متجاورين، وعليه فإن الوظيفة التواصلية ليست هدفاً في النص وإنما الهدف منه حفظ المعرفة وتسجيلها[36]....

من الأقوال السابقة نلاحظ تعدد اتجاهات البحث في قضية النص والخطاب، مما جعل الفارق بينها يكمن في قضية التوثيق، فالنص أقرب في دلالته لما هو مكتوب، بينما يتضمن الخطاب النصوص الموثقة وغيرها، أي أنه يضم بالإضافة إلى النصوص الموثقة كتابة النصوص الشفوية التي يتم تداولها بغرض الإيصال النفعي المباشر، فما عدا ذلك فإن النص / الخطاب كلاهما منجز لغوي يخضع لوظيفة معينة.

وممن حاول إظهار الفرق بين الخطاب / النص محمد العبد الذي ذكر مجموعة من الفروق، أهمها:

- ينظر إلى النص من حيث هو بنية مترابطة تكوّن وحدات دلالية، وينظر إلى الخطاب من حيث هو موقف ينبغي للّغة فيه أن تعمل على مطابقته.
- الخطاب أوسع من النص، فالخطاب بنية بالضرورة، ولكنه يتسع لعرض ملابسات إنتاجها وتلقيها وتأويلها، ويدخل في تلك الملابسات ما ليس في اللغة.
- النص في الأصل هو النص المكتوب، والخطاب في الأصل هو الخطاب المنطوق، ولكنه يتلبس بصورة أخرى مع التوسع، إذ يطلق النص على المنطوق، كما يطلق الخطاب على المكتوب كالخطاب الروائي.
- يتميز الخطاب بالطول، وذلك أنه في جوهره حوار أو مبادلة كلامية، أما النص فيقتصر حتى يكون كلمة مفردة، أو يطول حتى يكون مدونة كاملة مثل رسالة الغفران[37].

نلاحظ تأكيد الفارق الأساسي في قضية التوثيق والتميز الأكثر أهمية الذي أورده محمد العبد في كون الخطاب مقترن بالموقف والسياق التواصلي الذي يدور فيه، وكما أنه يميل إلى الطول عندما وصف الخطاب بأنه أوسع من النص هذا الفارق الذي أكّده محمد مفتاح في كتابه(التشابه والاختلاف)عندما لخّص موقفه من التفريق بين النص والخطاب، بقوله:

_ إنّ النص عبارة عن وحدات لغوية طبيعية منضدة متسقة، وإنّ الخطاب عبارة عن وحدات لغوية طبيعية منضدة متسقة منسجمة.

وقوله: ونحن نجعل الخطاب أعمّ من النص، فالتخاطب أعمّ من التناص[38].

وقريباً مما ذكره العبد ومفتاح ما ذهب إليه نعمان بوقرة عندما لاحظ استعمال الدراسات الحديثة مصطلح النص وهي تقصد الخطاب، أو الخطاب وهي تقصد النص. و قد حدّد الفرق بينهما وفق الآتي:

الخطاب	*النص*
يفترض وجود السامع الذي يتلقى الخطاب	يتوجه إلى متلقٍ غائب يتلقاه عن طريق القراءة
نشاط تواصلي يتأسس أولاً قبل كل شيء على اللغة المنطوقة	النص مدونة مكتوبة
لا يتجاوز سامعه إلى غيره، أي إنه مرتبط بلحظة إنتاجه	له ديمومة الكتابة فهو يقرأ في زمان ومكان
تنتجه اللغة الشفوية	تنتجه الكتابة[39]

و ما يمكن التسليم به بعد هذه المفارقات التي تكاد تحيل على نتيجة واحدة هي أنّ الخطاب يتصل بالجانب المنطوق بينما النص يتصل بالجانب الخطّي (المكتوب)، كما يتجلى لنا على الورق.

ثانياً ــ الشّعريّة:

ـ يمثل هذا الدال الوصفي إحالة على تميز الخطاب من أصناف الخطابات الأخرى، فيسمح لمسألة التصنيف الأجناسي أن تحدد مكوناته ومستوياته، فنميز من خلاله الجنس الأدبي المراد دراسته وهو (الشعر) من بقية الأجناس الأدبية الأخرى.

تبدو مشكلة تحديد أي مصطلح في العلوم الإنسانية تحديداً نهائياً أمرًا متعذّرًا، وبخاصة أن المصطلحات لا تثبت على حال، فهي متغيرة غير قارة، ومصطلح الشّعرية Poetice من أكثر المصطلحات تغيراً واختلافاً، فهو مصطلح قديم حديث في الوقت ذاته، لم يستقر على برّ منذ بداية كلام أرسطو عنه، وذلك نظراً لطبيعته المتغيرة، ونظراً إلى مفاهيم الشعوب التي احتضنت هذا المصطلح، إذ " سيبقى البحث في الشّعرية محاولة للعثور على بنية مفهومية هاربة دائماً وأبداً، ومهما نظر المنظرون في الشّعرية، وعلى الرغم من كل الكلام الذي قيل فيها، فسيكون من الأجدى جمالياً أن نعدّ الشّعرية قضية مسكوتاً عنها لكي نفتح في النهاية أفقاً جديداً للاستكشاف "[40].

فمفهوم الشعرية تنوع بالمصطلح ذاته على الرغم من أنه ينحصر في إطار فكرة عامة تتلخص في البحث عن القوانين العلمية التي تحكم الإبداع. ويبدو أننا نواجه مفهوماً واحداً بمصطلحات مختلفة، ونواجه مفاهيم مختلفة بمصطلح واحد[41].

من هنا يظهر جلياً ما تعانيه الشّعرية من أزمة تعدد المصطلحات في الخطاب النقدي العربي المعاصر فهي مثلاً الشاعرية عند سعيد علوش في كتابه معجم المصطلحات الأدبية المعاصرة، وعبد الله الغذامي في كتابه الخطيئة والتفكير، وثمة من النقاد من ترجم Poetice بـ الإنشائية مثل عبد السلام المسدّي في كتابه الأسلوبية والأسلوب والطيب بكوش في ترجمة كتاب مفاتح الألسنية لجورج مونان، وفهد عكام في ترجمة كتاب: النقد الأدبي والعلوم الإنسانية لجان لوي كابانس، ومحمد رجب الباردي في بحثه: الإنشائية الحديثة وحدود مقاربتها للنص الشعري،

وهناك من ترجم المصطلح بـ فن الشعر وعلى ذلك يوئيل يوسف عزيز في ترجمته مقالاً لإدوارد ستاكيفينج بعنوان: فن الشعر البنيوي وعلم اللغة، وحامد أبو أحمد في ترجمته كتاب نظرية اللغة الأدبية لإيفانكوس، وترجمه جابر عصفور بـ علم الأدب في ترجمته كتاب عصر البنيوية لإديث كريزويل.

ومن النقاد المترجمين من عرّب الكلمة فقال بويطيقا، ومنهم سامي البارودي في ترجمته لكتاب المجمل في فلسفة الفن لكروتشه، وإحسان عباس ومحمد يوسف نجم في ترجمتهما لكتاب: النقد الأدبي ومدارسه الحديثة لستانلي هايمن، ومنهم خلدون الشمعة في كتابه: الشمس والعنقاء، ومحمد عصفور في ترجمته كتاب: مفاهيم نقدية لرينيه ويليك.

وسيزا قاسم في بحثها: حول بويطيقا العمل المفتوح، قراءة في اختناقات العشق والصباح لإدوارد الخراط، وجابر عصفور في كتابه: البويطيقا البنيوية[42].

و يبدو أنّ الترجمة الأكثر تداولاً و شيوعًا لـ poetics هي الشّعرية، وقد تبنى هذه الترجمة كثير من المهتمين بقضاياها، منهم: محمد الولي، ومحمد العمري في ترجمتهما كتاب جان كوهن (بنية اللغة الشّعرية)، وشكري المبخوت ورجاء بن سلامة في ترجمتهما كتاب تودوروف (نقد النقد)، كما تبنى هذه الترجمة أحمد مطلوب في بحثه: (الشّعرية)[43]، الذي أشار فيه إلى أن الشّعرية مصدر صناعي ينحصر معناه في اتجاهين يمثل الأول: فن الشعر وأصوله التي تتبع للوصول إلى شعر يدل على شاعرية ذات تميز وحضور، ويمثل الثاني: الطاقة المتفجرة في الكلام المتميز بقدرته على الانزياح والتفرد، وخلق حالة من التوتر[44].

وعلى أيّة حال، فإن الترجمات السابقة توضّح أزمة هذا المصطلح ، شأنه في ذلك شأن ما يعانيه النقد العربي الحديث في مجال الترجمات ونقل المصطلحات، وبحسب مايراه حسن ناظم فإن لفظ الشّعرية هو مقابل مناسب لـ Poetics "من دون محاولة خلق جدل يزيد من المسألة تشابكاً وتعقيداً "[45]، وربما تكون وجهة النظر هذه مستندة إلى أن لفظة الشّعرية قد شاعت و أثبت سياق تداولها صلاحيّة استعمالها،

على وجه شبه قارّ، من حيث تحديد المقصود بها، في المؤلّفات النقديّة الحديثة، فضلاً عن الكتب المترجمة إلى العربية.

إنّ محاولة تأصيل لغويّ لمصطلح الشعريّة، توضّح إحالته على الجذر الثلاثي (شعر)، و هو جذر يدل على العلم والفطنة: شَعر به، أي علم وأشعره الأمر، وأشعر به: أعلمه إياه، والشعر منظوم القول، وقائله الشاعر، وسمي شاعراً لفطنته[46].

والشّعرية لغةً مصدر صناعيّ مشتق من كلمة شعر، وقد أضيفت إليها اللاحقة (يّة) لإضفاء الصفة العلمية، تماماً كما يقال: علمُ الشعر، وذلك جرياناً على نحو الأسلوبية والألسنية[47].

والشّعرية هي علم الأدب، كونها تبحث عن قوانين الخطاب الأدبي بمستوياته المنظوم والمنثور، فيتسع مجالها ليحتضن الشعر والنثر أيضاً، لكونهما يشتملان على خصائص أدبية على حد سواء[48].

ووجد عبد السلام المسدّي أن لفظة الشّعرية وليدة النقد الحديث تستخدم للتعبير عن الآلية أو القوانين التي ينحرف بواسطتها الكلام من خطاب عادي إلى ممارسة فنية إبداعية[49].

ـ الشّعريّة في النقد الغربيّ:

يعود أصل مصطلح الشعريّة في أول انبثاقه إلى ما جاء به أرسطو في كتابه (فن الشعر)، فقد كان على وعي كامل بأهمية الشعر الذي جعله أعلى شكل للفن المنتج، حيث نراه يقسمه إلى خيرٍ وشرٍ ويدعو إلى مراقبة أعمال الشعراء، وأيضاً تحدث فيه عن بعض القضايا التي لها علاقة بالشعر والشعراء وأبرزها المحاكاة ـ والمحاكاة مصطلح نقدي استعمله أفلاطون قبل أرسطو للتفريق بين الفنون الجميلة والفنون التطبيقية، والمصطلح في دلالته القديمة يتضمن معنى العرض أو إعادة العرض أو الخلق من جديد[50]. و لكلّ فن وسيلته بالمحاكاة، فالطبيب له وسيلة، والشاعر له وسيلة أخرى، يقول أرسطو: " والواقع أنّ من ينظم نظرية في الطب أو

الطبيعة يسمى عادةً شاعراً رغم ذلك فلا وجه للمقارنة بين هوميروس و أنباذوقليس إلا في الوزن، وبهذا يخلق بنا أن نسمي الأول شاعراً، والآخر طبيعياً أولى منه شاعراً، وكذلك لو أن امرأ أنشأ عملاً من أعمال المحاكاة، وخلط بين الأوزان كما فعل جيريمون في منظومته قنطوريس، وهي رابسوديه مؤلفه من أوزان شتى فيجب أن يكون شاعراً "[51].

ما تمّ عرضه آنفاً يعد جزءاً مما جاء فيه أرسطو في كلامه عن الشعر الذي يعوّل عليه أغلب الدارسين، ويعدونه أساساً للشعرية بمفهومها الذي يقدّمه النقد الحديث، و بذلك لا نجد بدًّا من الحديث عن هذا المصطلح في النقد الغربي الحديث، على نحوٍ موجز، بما يخدم البحث.

أصبح موضوع الشّعرية من الموضوعات المفضلة لدى النقاد، لما تحمله من دلالات متغيره، بسبب التطور الذي حدث للشّعرية الغربية بسبب تطور النقد الأدبي الحديث، إذ اتسعت مجالاتها عبر مراحل مختلفة وظلت تمارس نشاطها متقاطعة مع حقول معرفية أخرى كاللسانيات والأسلوبيات، فألفوا الكثير من الكتب التي توضح هذا المصطلح، إذ يظن أغلب الدارسين أن فكرة تأسيس نظرية شعرية حديثة ترجع في أساسها إلى الشكلانيين الروس، وذلك من خلال ما قدمه جاكبسون الذي يعدّ من أول النقاد الذين نظّروا في الشّعرية على أنها جزء من اللسانيات من خلال أعماله التي تعدّ خلاصة لأعمال الشكلانيين الروس، ويعدّ كتابه (مسائل في الشّعرية) من أهم الكتب التي تناولت الشّعرية (فكل كلمة من اللغة الشّعرية هي كلمة مشوهة قياساً إلى اللغة اليومية)[52].

وقد ميز (جاكبسون) بين الشعر والنثر في مقالة نشرت عام 1935 تحت عنوان (نثر الشاعر باسترناك)، و الشعر عنده يلجأ إلى التشبيه، بينما يتلمس النثر الاستعارة، والشعر يستند إلى التشابه في الإيقاع والصور بينما يجهل النثر مثل هذا الشيء... ففي القصيدة تتجاوب الأطراف مع بعضها بعضاً بشكل أو بآخر، و تقوم وسائل اللغة الشّعرية بإخراجنا من تتابع وخطية اللغة العادية.... والشعر عنده يعتمد

على التوازي، إذ يقول: إن في بنية القصيدة توازياً واحداً متصلاً، وكلمة تعني الرجعة أو القفل، في الشعر يكمن جوهر التقنيّة[53]...

ثم نلاحظ السؤال الذي طرحه جاكبسون في كتابه قضايا الشّعرية، والذي يقول فيه: ما الذي يجعل من الرسالة الكلامية عملاً فنياً؟ فالشّعرية بحسب ما يراها تهدف للإجابة على هذا السؤال.

ثم قدم لنا تعريفاً للشّعرية، إذ يقول: ((ويمكن تحديد الشّعرية باعتبارها ذلك الفرع من اللسانيات الذي يعالج الوظيفة الشّعرية في علاقاتها مع الوظائف الأخرى للغة، وتهتم الشّعرية بالمعنى الواسع للكلمة، فالوظيفة الشّعرية لا في الشعر فحسب حيث تهيمن هذه الوظيفة على الوظائف الأخرى للغة، وإنما تهتم أيضاً خارج الشعر حيث تُعطى الأولوية لهذه الوظيفة، أو تلك على حساب الوظيفة الشّعرية))[54].

فالعلاقة القائمة بين الوظيفة الشّعرية ووظائف اللغة هي التي ترقى بهذه الرسالة لتصبح عملاً فنياً.

ويعرف الشّعرية أيضاً في غير موضع من الكتاب نفسه بقوله: ((يمكن للشّعرية أن تعرف بوصفها الدراسة اللسانية للوظيفة الشّعرية في سياق الرسالة اللفظية عموماً وفي الشعر على وجه الخصوص))[55].

وبذلك فإن الوظيفة الشّعرية شيء ملتصق بالنص الأدبي، وهي مجرد مكون في بنية مركبة، وحيثما تهيمن الوظيفة الشّعرية في أثر أدبي فإننا ندعو ذلك الأثر شعراً، ومن الممكن ملاحظة توسيع جاكبسون مفهوم الشّعرية وإعطائه قيمة العلمية في النظرية والتطبيق، واستطاع أن يقدم القوانين اللازمة مدعّمة بالأدوات، والآليات التي يجب اتباعها للكشف عن شعرية أي عمل أدبي.

- شعرية جان كوهن:

لقد عرّف جان كوهن الشّعرية في كتابه (بناء لغة الشعر) بأنّها: " علم موضوع الشّعر "[56].

والشعر عنده انزياح عن قانون اللغة، لأن كل صورة تخرق قاعدة من قواعد اللغة أو مبدأ من مبادئها[57].

وتتجلى شعريته في البحث عن الأساس الموضوعي الذي يستند إليه تصنيف نص في هذه الخانة أو تلك، وهذا ما تسعى إليه كل شعرية لأن تكون علمية حسب تعبير كوهن، وهذه العلمية لا تتحقق في مساءلة المحتوى، بل في مساءلة العبارة، فالشّعرية هي ما يبحث عن خصائص علم الأسلوب الشعري، وشعرية كوهن التي بناها على الانزياح كانت تتمحور حول التفريق بين الشعر والنثر من خلال الشكل وليس المضمون، أي بحسب المعطيات اللغوية، وليس التصورات التي تعبّر عن تلك المعطيات[58].

ـ شعرية تودورف:

يتبنى تودورف تعريف فاليري: ((فيذهب إلى أن الشعريات ترتبط بكل الأدب منظومه ومنثوره))[59].

فنراه يستعمل مصطلح الشّعرية مرادفاً لعلم نظرية الأدب، ويبدو أن تودروف حاول أن يحدد موضوع الشّعرية استناداً إلى الفرق الدقيق بين الأثر الأدبي والنص؛ إذ إنّ الأثر الأدبي هو إنتاج المؤلف الحقيقي، أما النص فهو إنتاج القارئ الذي يوسع أبعاده بالقراءة. ونلاحظ وجود نص للمؤلف ونص للقارئ، وطبقاً لذلك ينفي تودوروف أن تكون ثمة إمكانية للأثر الأدبي أن يكون موضوعاً للشّعرية؛ ذلك أنّ الأثر الأدبي عمل موجود، وموضوع الشّعرية هو العمل المحتمل أي العمل الذي يولد نصوصاً لانهائية[60]. ومن ذلك نجد الجواب الذي قدمه تودوروف عن الشّعرية قائلاً: " ليس العمل الأدبي في حدّ ذاته هو موضوع الشّعرية، فما تستنطقه هو خصائص هذا الخطاب النوعي الذي هو الخطاب الأدبي، و ما كل عمل عندئذٍ إلا تجلياً لبنية محددة وعامة، ليس العمل إلا إنجازاً من إنجازاتها الممكنة، ولكل ذلك فإن هذا العلم لا يُعنى بالأدب الحقيقي بل بالأدب الممكن، وبعبارة أخرى يعنى بتلك الخصائص المجردة التي تصنع قراءة الحدث الأدبي أي أدبيته "[61].

وعن موضوع الشّعرية يقول تودورف: " في مقابل تأويل النص لا تسعى إلى تسمية المعنى، بل إلى معرفة القوانين العامة التي تنظم ولادة كل عمل... لكنها بخلاف هذه العلوم التي هي علم النفس وعلم الاجتماع... فالشّعرية تبحث عن هذه القوانين داخل الأدب ذاته، لذا فالشّعرية مقاربة للأدب مجردة وباطنة في الآن نفسه "[62].

ولخّص تودوروف مفهومه عن الشّعرية، فهي علم الأدب في نظره، لأنها تبحث عن قوانين الخطاب الأدبي في كل من الشعر والنثر، فالأدب كلام يبعث اللذة أو مثير للاهتمام لدى سامعه أو قارئه، ويكون الخلود مصير أكثر صناعاته من الكلام العادي.

ـ الشّعريّة العربيّة:

لعلّ تتبّعاً بسيطاً لبعض ما جاء في المدوّنة النقدية العربية القديمة يحيل على الشّعرية من خلال ما أسماه بعض النقّاد صناعة الشعر، فالشاعر يتعلم صنعته حتى يجيدها وعندها يبدأ بالنظم، بمعنى نقل الأفكار في قالب جميل، وامتد هذا التطور ليشمل شاعرية النصوص، والشّعرية ككل النظريات الحديثة تجمع في حقيقتها بين الماضي والحاضر فهي مصطلح نقّدي قديم جديد في آن معاً.

فقد كان اهتمام العرب بالشعر بارزاً وواضحاً منذ القدم، فكان ديوانهم وتاريخهم وثقافتهم، ومصدر حكمتهم، لكن هذه المعرفة لا تعني أبداً اطلاعهم واكتشافهم (مصطلح الشّعرية) بمفهومه الحديث، إلا أنّ دورهم كان نقدياً محضاً إلى التنظير المحكم والممنهج، فالثقافة العربية ثقافة موسوعية، خاصة تلك التي تتعلق بالشعر الذي تضمن مجالات معرفية وحقول مختلفة سواء أكانت فلسفية أو نقدية أو لغوية، ولأن الشعر هو أساس موضوع الشّعرية من ناقلة القول الحديث عن آراء بعض النقاد القدامى وأبرز ما قدموه حول الشعر:

ـ الجاحظ (ت225هـ):

تعود له أقدم المحاولات في التراث النقدي العربي في تحديد موضوع الشعر ومفهومه، أي موضوع الشّعرية الذي سيكتشف لاحقاً، إذ ركّز في نقده على أن الأهم هو إقامة الأوزان واختيار الألفاظ، وذلك عندما عرّف الشعر بأنه صناعة ونسيج خيال، وذلك في قوله المشهور: " المعاني مطروحة في الطريق يعرفها العجمي والعربي، والبدوي والقروي، وإنّما الشأن في إقامة الوزن وتخيّر اللفظ وسهولة المخرج، وكثرة الماء، وفي صحة الطبع وجودة السبك، فإنما الشعر صناعة وضرب من النسيج، وجنس من التصوير "[63]، وهذا التعريف الذي قدم فيه الجاحظ ما يراه شعراً من دون قصد وضع تعريفاً جامعاً للشعر، إذ تطرّق إلى عناصر مهمة وهي الوزن والسبك، فالوزن له علاقة بالبنية الموسيقية للشعر، أما السبك فيخص التركيب، والشكل الشعري، فالشعري عنده يتحقّق بإقامة الوزن وتميز اللفظ وسهولة المخرج وكثرة الماء وصحة الطبع وجودة السبك، فالمعاني موجودة ومعروفة للقاصي والداني، وإنما المهم في الشعر هو الصياغة الفريدة، ومنه يتميز كل شاعر على حدة بصناعته، فالشعر عنده طريقة وأسلوب.

- ابن سلّام الجمحي 231هـ:

يعد ابنّ سلاّم من أبرز نقّاد القرن الثالث الهجريّ، إذ يقترب من الشعرية باعتبارها علمًا من العلوم الإنسانية، فيشبه الشعر بصناعة من الصنائع، وبممارسة تنصّب على مادة من مواد هذه الممارسة لتشكل موضوعاً لعلم الشعر، فهو الذي قال: " للشعر صناعة وثقافة يعرفها أهل العلم كسائر أصناف العلم والصناعات منها ما تثقفه العين ومنها ما تثقفه اليد ومنها ما يثقفه اللسان من ذلك اللؤلؤ والياقوت لا يُعرف بصفة ولا وزن دون المعاينة ممن يبصره الجهبذة بالدينار والدرهم لا يعرف جودتها بلون ولامس ولا صفة ويعرفها الناقد عند المعاينة ...وإن كثرة المدارسة تعين على العلم "[64]، و هو يذكر الدّر والياقوت والدينار وصولاً إلى الجواري، إذ لا يمكن معرفة جودة هذه الأشياء دون أن نعمد إلى معاينتها، وهذ المعاينة تشمل معرفة واستعمال معايير موضوعية تسمح بإصدار حكم دون الوقوع في الخطأ.

فمقومات الشعر خاضعة للتعلم والاكتساب، إذ يركز على الصناعة والثقافة ومعرفة أهل العلم، ولكن هذا الانحياز إلى الجانب التعليمي في عملية الإبداع ليس كلياً، فهو يرى أنّ للشعر صناعة وثقافة، ولم يقل الشعر صناعة وثقافة، أي إنّ الصناعة والثقافة بعض مقومات عملية الخلق، وليست هي وحدها[65].

- ابن قتيبة 276هـ:

الذي تمثلت جهوده النقدية في كتابه (الشعر والشعراء)، الذي يُعد من بواكير الكتب النقدية التراثية، إذ حاول من خلاله تأسيس منهج نقدي مغاير لبعض المعايير التي كانت سائدة، حيث رفض المعيار الزماني للشعر، أي عدم النظر بجلالة للمتقدم على حساب المتأخر زمنياً، وغيرها من المعايير التي أعاد النظر فيها، ففي كتابه لم يقدم لنا تعريفاً للشعر بوصفه مصطلحًا نقديًا، كما هون الشأن عند الجاحظ، إنما بيّن لنا أنواعه وأقسامه برؤية نقديّة، جعلت الشعر أربعة أضرب؛ إذ قال: تدبرت الشعر فوجدته أربعة أضرب:

أولاً: ضرب منه حسن لفظه وجاد معناه.

ثانياً: وضرب منه حسن لفظه وحلا، فإذا أنت فتشته لم تجد هناك فائدة في المعنى.

ثالثاً: وضرب منه جاد معناه، وقصرت ألفاظه عنه.

رابعاً: وضرب منه تأخر معناه، وتأخر لفظه...[66]

نراه يحدد مستويات الشعر سبيلاً لتحديد العلاقة بين الدال اللغوي، والمعنى المراد تأديته فكان ذلك خطوة من خطوات تحديد عناصر الجمال في الإبداع الشعري بكل جوانبه، لذا تتشكل الشاعرية أو الشّعرية في نظره عن طريق تفاعل الشكل والمضون.

وبعد هذه الآراء النقدية المبكرة جاء ابن طباطبا العلوي (ت322هـ) في كتابه عيار الشعر، وقدامه بن جعفر (ت337هـ) في كتابه نقد الشعر، وابن المعتز(ت 296هـ). في كتابه البديع، والقاضي الجرجاني(ت 392هـ). في كتابه الوساطة بين المتنبي وخصومه، فتحدّثوا عن الشعر، في محاولة وضع أطر نظريّة شكّلت البداية الحقيقة والفعلية لتأسيس الشّعرية العربيّة، أو مرحلة التنظيم، و وضع الأسس والمفاهيم العلمية الدقيقة.

ـ الشّعرية عند النقاد العرب المحدثين:

أسّست النظرية الشّعرية منطلقاً رئيساً لفهم طبيعة الشعر وتحديد مساراته في العصر الحديث، وقد كان لبعض الآراء التي قدّمها بعض المنظّرين فضل اهتمام زائد في إثارة قوانين الإبداع كشفاً وتأييداً أو معارضة وتقويضًا، وتمثّل لذلك بما جاء عند:

ـ أدونيس:

يعدّ أدونيس من الباحثين والنقاد السباقين إلى الاهتمام بقضايا الشّعرية، فقد خاض في مجالاتها، واهتمّ بأصولها المعرفية والمنهجية، وكتب مجموعة مؤلفات عن الشعر. و ربما يكون كتاب (الشعريّة العربيّة) الصادر سنة 1985أبرز كتاب له في هذا المجال. وهو مجموعة من المحاضرات ألقاها في أيار، سنة 1948، في الكولّيج دو فرنس، بدعوة من جمعيّة أساتذتها، استطاع من خلالها رسم المعالم الكلية للشّعرية العربية، وتحديد الخصائص الجزئية التي تفرقها عن باقي الشّعريات، فهي شعرية مرتبطة بنص مقدس ولغة مقدسة.

ومن الملاحظ في هذه الدراسات التي شكّلت مباحث الكتاب أنها تعكس وجهة نظر أدونيس عن كل ما يتعلق بالشعر العربي من العصر الجاهلي حتى العصر الحديث، وذلك من خلال عنوانات المحاضرات التي هي:

ـ الشّعرية والشفوية الجاهلية

- الشّعرية والفضاء القرآني

- الشّعرية والفكر

- الشّعرية والحداثة

وبخلاف العنوان الرئيس (الشّعرية العربية) لم يقدم أدونيس في محاضراته تحديدات دقيقة ولا تصورات مركزة للشّعرية العربية، فهو لا يتطرق في كتابه إلى البحث في ماهية هذا المصطلح أو موضوعه، وإنما تتبع فقط الحركة الشّعرية والإبدالات التي ميزتها.

في البداية قدم أدونيس رأيه عن الشّعرية الجاهلية التي ميزها بخاصية الشفوية، وذلك لأن الشعر عند العرب نشأ وقام على ثقافة شفوية حديثة وسماعية، فهو لم يدون ما وصل إلينا محفوظاً نقلته الذاكرة الإنسانية عبر الرواية والحفظ من جيل إلى آخر، وهو يرى أيضاً أن أبرز ميزة لازمت الشعر الجاهلي هي الصوت، فالشاعر كان يحرص على تجويد شعره من أجل التأثير في السامع وإشراكه ما في نفسه من انفعالات وجدانية نابضة متداخلة مع مشاعر الجماعة.

فالشاعر الجاهلي يصور الحياة بكل قسماتها أفرحها وأتراحها، انتصاراتها وهزائمها، لذلك طريقة التعبير كانت ذات أهمية أكثر من المضمون؛ لأن الأذن تحكم على القصيدة، لذلك كان نجاح الشاعر مرتبط بالموهبة والقدرة على التبليغ لذلك كان لابد للشاعر من أن ينشد قصيدته، فالإنشاد أو الغنائية موهبة تضاف إلى موهبة قوله الشعر، فاستبعد أدونيس عن الشعر كل كلام يحتوي على الغموض، يقول: " أستبعد في مجال الشعر كل ما تفترضه الكتابة والتأمل والاستقصاء والغموض "[67].

وبذلك تكون الخصائص الشفوية للشّعرية الجاهلية، وما رافقها من اللفظ والبيان التعبيري هي من سيمثّل الانطلاقة لتأسيس النقد الشّعري عند العرب.

ثم تطرّق إلى أثر النص القرآني الذي سينقل الشّعرية العربية من الشفوية إلى الكتابية، يقول: " هكذا كان النص القرآني تحولاً جذرياً شاملاً به وفيه تأسست النقلة

من الشفوية إلى الكتابيّة ومن ثقافة البديهة والارتجال إلى ثقافة الرؤية والتأمل "[68].
والنص القرآني بحسب ما يراه أدونيس من العوامل الأساسية في بلورة الحداثة الشّعرية، فالقرآن شكّل مرجعاً أساسياً وملهماً حقيقياً في عمق الكتابة، ليس في مجال النقلة من الشّفوية إلى الكتابية فحسب بل من خلال الدراسات والمقارنات بين النص القرآني والشعر الجاهلي على جميع الأصعدة.

ومنه يخلص أدونيس إلى أنّ جذور الحداثة الشّعرية العربية كامنة في النص القرآني، (هكذا يمكن القول: إنّ النص القرآني الذي نُظر إليه بصفته نفياً للشعر هو الذي أدى على نحو غير مباشر، إلى فتح آفاق شعرية عربية جديدة، نتيجة لظهور معايير جديدة لكتابة القصيدة الشّعرية مع كلّ من مسلم بن الوليد الذي يعدّ أول من حاول جعل بلاغة القصيدة شبيهة ببلاغة النص القرآني، وبشار بن برد في أساس الخروج على الشفوية الشّعرية الجاهلية، وأبو نواس: انطلاقاً منه تحولت اللغة الشّعرية تحولاً شبه كلي ففي شعره البداية الأكثر غنى وشمولاً وتنوعاً لحداثة الشّعرية الكتابية[69].

ويرى أدونيس أن أفضل من مثّل الشّعرية الجديدة في نصوصه وما قدمه من معانٍ وتعبيرات، هو أبو نواس وأبو تمام على مستوى الكتابة الشّعرية، وأما على مستوى النقد الذي يهتم بالنظم وجوهر الشعر فهو عبد القاهر الجرجاني بلا منازع.

ومما يمكن ذكره في نهاية القول: أنّ الشّعرية عند أدونيس شعريات وليست شعرية واحدة " شعرية الحضور، شعرية القراءة، شعرية الهوية، الاستعارة، المؤالفة، الحقيقة، شعرية الجسد، شعرية العنف، شعرية الرسالة، شعرية الرفض "[70].

ـــ كمال أبو ديب؛ شعرية الفجوة:

تستند شعرية (أبو ديب) في مفهوم الفجوة؛ مسافة التوتر، بدءاً إلى مفهومين نظريين هما: العلائقية، والكلية. فالشّعرية خصيصة علائقية، أي إنها تجسد في النص شبكة من العلاقات التي تنمو بين مكونات أولية سمتها الأساسية أن كلاً منها يمكن أن يقع في سياق آخر دون أن يكون شعوراً، لكنه في السياق الذي تنشأ فيه

هذه العلاقات، وفي حركتها المتواشجة مع مكونات أخرى بها السمة الأساسية ذاتها تتحول إلى فاعلية خلق للشّعرية ومؤشر على وجودها. وقد صرّح أبو ديب أنّ شعريته شعرية لسانية، وهذا التصريح يعكس تأثر أبو ديب في شعريته بـ جاكبسون وكوهن يعتمد في تحليلاته على لغة النص أي مادته الصوتية والدلالية.

يعدّ كتابه في الشّعرية الصادر سنة 1987م، من الكتب الرائدة في نقد الشّعرية بعد كتاب أدونيس (الشّعرية العربية)، و ما يميز كتاب أبو ديب مناقشة مسألة الشعريّة وفق مواقف نقدية شاملة ومعاصرة تنوعت بين النقدين الغربي والعربي. وما قدمه من تنظير وتطبيق حول الشّعرية يختلف عن ما قدمه نقّاد آخرون ممن عاصرهم.

و المتتبع لشّعرية (أبو ديب) يتأكد أنها تنطلق من مواقف نهضوية ثقافية، أو كما يسميها هو الموقف المضاد للغوغائية الشعاراتية السلطوية الطفولية، لذلك اتسمت شعريته بالقدرة على دمج ما لا يمكن دمجه، والقدرة على الجمع بين المتنافرات، وهذا الدمج يجمع ما لا يتجالس في حيز الفجوة لتشمل كل شيء يقوم على بنية التّضاد، إذ نراه يركز على المتناقضات والثنائيات الضّدية والظواهر الشّعرية والنقدية التي تبتعد عن الرقابة والتقليد، فهي الميزة التي تنفرد بها الشّعرية، فيها الفجوة شرطٌ مطلق للشّعرية بحسب ما يرى أبو ديب وهو الذي يرى أن كل تحديد للشعريات يطمح إلى امتلاك درجة عالية من الدقة والشمولية، ينبغي أن يتم ضمن معطيات العلائقية، أو مفهوم أنظمة العلاقات؛ لأن الظواهر المعزولة كما أكدتها الدراسات اللسانية لا تعني، وإنما تعني نظم العلاقات التي تندرج تحتها هذه الظواهر. وبذلك لا جدوى من تحديد الشّعريات على أساس المفردة كالوزن والقافية، والإيقاع الداخلي، أو الصورة أو الرؤيا أو الانفعال، أو الموقف الفكري أو العقدي، لأن أيّاً من هذه العناصر في وجودها النظري المجرد عاجزة عن منح اللغة طبيعتها دون أخرى، ولا يؤدي مثل هذا الدور إلا حين يندرج ضمن شبكة من العلاقات المتشكلة في بنية كلية، انطلاقاً من هذا المبدأ الجوهري لا يمكن أن توصف

الشّعريات عند كمال أبو ديب إلا حين يمكن أن تتكون أو تتبلور وتتشكل في بنية كلية.

والشّعريات التي يحاول أبو ديب أن يقدمها هي وظيفة من وظائف الفجوة أو مسافة التوتر، وهو مفهوم لا تقتصر فاعليته على الشّعريات، بل على أساس في التجربة الإنسانية بأكملها[71]، ويحدد هذه الفجوة مسافة التوتر، بأنها الفضاء الذي ينشأ من إقامة مكونات للوجود، أو اللغة، أو لأيّ عناصر تنتمي إلى ما يسميه جاكبسون نظام الترميز، في سياق تقوم فيه علاقات ذات بعدين متميزين هما:

- علاقات تقدم باعتبارها طبيعية نابعة من الخصائص والوظائف العادية للمكونات المذكورة ومنظمة في بنية لغوية تمتلك صفة الألفة.
- علاقات تمتلك خصيصة اللاتجانس أو اللاطبيعية، أي إنّ العلاقات لا متجانسة، لكن في السياق الذي تقدّم فيه تطرح في صيغة متجانسة[72].

فهذا التحديد الذي يطرحه أبو ديب لمفهوم الشّعرية، ومفهوم الفجوة: مسافة التوتر " يحيل على مفهوم الانزياح عند كوهن، وذلك عبر تحول المكونات الأولية من نص في السياق لتكون دالة على الشّعرية"[73].

فهو يرى أنّ الشّعرية: " حركة استقطابية، بمعنى أنها فاعلية تنتزع من سديم التجربة واللغة مادة لا متجانسة تفعل فيها تنظيماً عن طريق ترتيبها وتنسيقها حول أقطاب، وتدقيقاً حول قطبين يفصلهما بدورهما ما أسميته مسافة التوتر، وهكذا تكون الشّعرية التجسيد الأسمى لخلق الثنائيات الضّدية وتنسيق العالم حول تجربة ولغة ودلالة وصوت وإيقاع "[74].

وبناءً عليه فالشّعريات عنده هي إحدى وظائف الفجوة أو مسافة التوتر، ومما يمكن استخلاصه من شعريته بعض النقاط الآتية:

1. انطلق في تحديده للشعرية باعتبارها خصيصة علائقية، أي إنها تجسد في النص شبكة من العلاقات السياقية.

2. مفهوم الفجوة، مسافة التوتر لا يقتصر عنده على الشّعرية فقط، بل هو الأساس في التجربة الإنسانية.

3. حضور الفجوة في النص الشّعري يميزه عن غيره من النصوص.

الخاتمة:

استناداً إلى ما تمّ عرضه، يمكن ملاحظة أنّ مصطلح **الخطاب الشعريّ** يتّسم بأنّه متعدد الدلالة، و مفهومه غير قار، يصعب على الباحث تحديده، ومجالاته متباينة بحسب زاوية الاشتغال عليه، فهو يتجاوز الدراسات الأدبية والفنية ليشمل مجال الخطاب الثقافي الذي يعبّر به الإنسان عن انفعالاته وتأثيراته واهتزازاته الوجدانية. و هو نوع خاص من الخطاب الأدبي، تبلغ فيه الإيمائية اللغوية حدوداً عليا في إطار بنية إيقاعية خارجية موظفة توظيفاً دلالياً. وبناءً على هذا التعريف يتم قبول الشّعرية في النثر والسرد، إلا أنّ هذه الشّعرية لا تجعل من السرد أو النثر خطاباً شعرياً، كما لا يكفي الإيقاع الخارجي وحده ليحل خطاباً ما خطاباً شعرياً إذ لابد للخطاب الشّعري من توافر شرطين متميزين:

1. شرط لازم غير كافٍ وهو: ضرورة توافر إيقاع خارجي ذي صفة دلالية.

2. الإيمائية العالية في اللغة الشّعرية، بحيث تتسع فيها الدلالات إلى الحدّ الأقصى لتشكل خطاباً مفتوحاً[75].

والخطاب الشّعري هو كل " إبداع أدبي بلغ الحد المقبول ونال إعجاب أكثر من ناقد، أي كل إبداع نال الحد الأدنى من إجماع الناس على جودته "[76].

و خلاصة ما قدمناه يمكن تحديد مصطلح **الخطاب الشّعريّ** بأنّه **تركيب نعتي، يحيل على بنية نصّية، يتضافر فيه المنطوق والمكتوب والبنى اللسانية الخاصة**

لجنس أدبيّ معيّن، هو الشعر، لما يحيل عليه من بنى دلالية ينتج عنها ما يمكن أن نطلق عليه التجلي الحدوثي الملفوظ مجسّدًا بصورة سمعيّة أو كتابيّة، تحقّق الشّعر نصاً.

المصادر والمراجع

* القرآن الكريم.

1. أدونيس : الشّعرية العربية ، دار الآداب ، ط1 ، 1985م.

2. أدونيس : كلام البدايات ، دار الآداب ، ط1 ، 1989م.

3. البارديي ، محمد : إنشائية الخطاب في الرواية العربية ، اتحاد الكتاب العرب ، دمشق ، 2000.

4. البرزنجي ، إسماعيل : الخطاب النثري ، دارسة أسلوبية ، رسالة دكتوراه ، جامعة السلمانية ، 2011م.

5. البازعي ، سعد والرويلي ، ميجان : دليل الناقد الأدبي ، المركز الثقافي العربي ، الدار البيضاء ، ط3 ، 2002م.

6. الباقلاني ، أبو بكر محمد : إعجاز القرآن ، تحقيق السيد : أحمد صقر ، دار المعارف.

7. بوحوش ، رابح : الشّعرية وتحليل الخطاب ، الموقف الأدبي ، عدد 414 ، أكتوبر ، دمشق ، 2005م.

8. بوخاتم ، مولاي علي ، مصطلحات النقد العربي السيماوءي الإشكالية ، والأصول والأضداد ، اتحاد الكتاب العرب ، دمشق ، 2005.

9. بوقرة ، نعمان : نحو النص ومبادئه واتجاهاته الأساسية في ضوء النظرية اللسانية الحديثة ، مجلة علامات في النقد ، المجلد 16 ، الجزء 61 ، 2007م.

10. تاديه ، جان ، إيف : النقد الأدبي في القرن العشرين ، ترجمة: قاسم المقداد ، منشورات وزارة الثقافة ، دمشق ، 1993م.

11. تودوروف ، تزفيتان : الشّعرية ، ترجمة : شكري المبخوت ، ورجاء سلامة ، دار توبقال ، ط2 ، 1990م.

12. الجاحظ ، عمرو بن بحر : الحيوان ، تحقيق : عبد السلام هارون ، دار إحياء التراث ، بيروت ، ط3 ، 1969م.

13. : جاكبسون ، رومان : قضايا الشّعرية ، ترجمة : محمد الولي و مبارك حنون ، دار توبقال ، الدار البيضاء ، المغرب ، ط1 ، 1988م.

14. الجمحي ، محمد بن سلاّم : طبقات فحول الشعراء ، دراسة : طه أحمد إبراهيم ، دار الكتب العلمية ، بيروت ، 2001م.

15. حجازي ، عبد الرحمن: مفهوم الخطاب في النظرية المعاصرة ، مجلة علامات في النقد ، 2005م ، المجلد 15 ، الجزء 57.

16. الحميري ، عبد الواسع: ما الخطاب وكيف نحلله: نقلاً عن البرزنجي ، إسماعيل: الخطاب النثري الجاهلي دراسة أسلوبية.

17. خضر ، عبد الله حميد: لسانيات النص القرآني ، دراسة تطبيقية في الترابط النصي ، دار القلم.

18. خمري ، حسين: نظرية النص من بنية المعنى إلى سيميائية الدال ، الدار العربية للعلوم ناشرون ، ط1 ، 2007م.

19. الزبيدي ، محمد مرتضى: تاج العروس ، المطبعة الخيرية ، ط1 ، 1306هـ.

20. الزمخشري ، محمد بن عمر: أساس البلاغة ، تحقيق: محمد باسل عيون السود ، دار الكتب العلمية.

21. زيتون ، علي مهدي : الإعجاز القرآن وآلية التفكير عند العرب.

22. شرشار ، عبد القادر: تحليل الخطاب الأدبي وقضايا النص ، منشورات اتحاد الكتاب العرب ، دمشق 2006م.

23. الشهري ، عبد الهادي: استراتيجيات الخطاب ، مقاربة لغوية تداولية ، دار الكتاب الجديد ، ط1.

24. صادق ، مثنى: أسلوبية الحجاج التداولي البلاغي ، تنظير وتطبيق على السور المكية ، منشورات ضفاف ، ط1 ، 2015م.
25. طاليس ، أرسطو : فن الشعر ، ترجمة : إبراهيم حمادة ، مكتبة الأنجلو المصرية.
26. طاليس ، أرسطو : فن الشعر ، ترجمة : عبد الرحمن بدوي ، مكتبة النهضة المصرية ، 1953م.
27. الطبري ، محمد بن جرير ، تفسير الطبري ، دار الكتب العلمية ، بيروت ، ط3 ، 1999م.
28. عبد الرحمن ، طه: في أصول الحوار وتجديد الكلام ، المركز الثقافي العربي ، الدار البيضاء ، ط2 ، 2000م.
29. عبد المجيد ، جميل: البديع بين البلاغة العربية واللسانيات النصية ، الهيئة المصرية للكتاب ، 1998م.
30. العبد ، محمد: النص والخطاب والاتصال ، الأكاديمية الحديثة للكتاب الجامعي ، القاهرة ، ط1 ، 2005م.
31. ابن فارس ، أحمد : معجم مقايس اللغة ، تحقيق : عبد السلام هارون ، اتحاد الكتاب العرب ، ط2 ، 2002م.
32. ابن قتيبة ، الدينوري ، أبو محمد : الشعر والشعراء ، تحقيق : أحمد شاكر ، دار المعارف مصر.
33. كوهن ، جان : بناء لغة الشعر ، ترجمة : أحمد درويش ، ط2 ، دار المعارف.
34. كوهن ، جان : بناء لغة الشعر ، ترجمة : محمد الولي و محمد المعري ، دار توبقال ، ط1 ، 1986م.
35. مرتاض ، عبد الملك : التحليل السيميائي للخطاب الشّعري ، منشورات اتحاد الكتّاب العرب ، دمشق ، 2005م.
36. المسدّي ، عبد السلام : الأسلوبية والأسلوب ، دار سعاد الصباح ، القاهرة ، ط4 ، 1993م.

37. مطلوب ، أحمد : الشّعرية ، مجلة المجمع العلمي العراقي ، الجزء 43 ، المجلد 40 ، 1989م.

38. مفتاح ، محمد: مساءلة مفهوم النص ، منشورات كلية الآداب والعلوم الإنسانية ، جامعة محمد الخامس ، 1997م.

39. مقبل ، طارق : آليات القراءة الأسلوبية للخطاب الشّعري عند شوقي بغدادي ، منشورات الهيئة العامة السورية للكتاب ، دمشق.

40. ابن منظور ، محمد بن مكرم : لسان العرب ، دار صادر ، بيروت ، ط1 ، 1992م.

41. ناظم ، حسن : مفاهيم الشّعرية ، المركز الثقافي العربي ، الدار البيضاء ، ط1 ، 1994م.

42. وهبي ، مجدي والمهندس ، كامل: معجم المصطلحات العربية في اللغة والأدب ، مكتبة لبنان ، ط2 ، 2008م.

43. ويس ، أحمد محمد : دراسات مختارة في نظرية الأدب ، دار كيوان ، دمشق ، ط1 ، 2011م.

44. يقطين ، سعيد: انفتاح النص الروائي ، النص والسياق ، المركز الثقافي العربي ، الدار البيضاء ، ط2 ، 2002م.

1 – بحث منشور في مجلة علامات في النقد، مجلد 16 ، جزء 61 ، 2007 ، من الصفحة 7 إلى الصفحة 35.

[1] – ينظر : حجازي، عبد الرحمن: مفهوم الخطاب في النظرية المعاصرة، مجلة علامات في النقد، 2005، المجلد 15، الجزء 57، ص124.

[3] – شرشار ، عبد القادر : تحليل الخطاب الأدبي وقضايا النص، منشورات اتحاد الكتاب العرب، دمشق 2006، ص12.

[4] – علي بو خاتم، مولاي: مصطلحات النقد العربي السيماءوي، اتحاد الكتاب العرب، دمشق 2005، ص252.

[5] – سورة ص، الآية 19.

[6] – سورة ص، الآية 23.

[7] – سورة النبأ، الآية 37.

[8] – ابن منظور، محمد بن مكرم: لسان العرب، دار صادر، بيروت، ط1: 1992، مادة (خ . ط . ب).

[9] _ الزبيدي، محمد مرتضى: تاج العروس ، المطبعة الخيرية ، ط1: 1306هـ، مادة (خ . ط . ب).

[10] _ ابن فارس، أحمد : معجم مقاييس اللغة، ت: عبد السلام هارون، اتحاد الكتاب العرب، ط2: 2002.

11 – ينظر : – الزمخشري، محمود بن عمر : الكشّاف، ت: عبد الرزاق المهدي، دار إحياء التراث العربي، بيروت، ط3: 1997،م4: 82، 86، 691.

– الطبري، محمد بن جرير : تفسير الطبري، دار الكتب العلمية، بيروت، ط3: 1993، م10: 564–565.

[12] – البازعي،سعد و الرويلي، ميجان: دليل الناقد الأدبي، المركز الثقافي العربي، الدار البيضاء، ط3: 2002، ص155.

[13] – ينظر : نفسه ، ص156

[14] – البرزنجي، إسماعيل: الخطاب النثري الجاهلي دراسة أسلوبية، رسالة دكتوراه ، جامعة السليمانية ، 2011، التمهيد.

[15] – ينظر : الباردي، محمد: إنشائية الخطاب في الرواية العربية، اتحاد الكتاب العرب، دمشق، 2000، ص5.

[16] – وهبي، مجدي و المهندس، كامل: معجم المصطلحات العربية في اللغة والأدب، مكتبة لبنان، ط2: 2008، ص159.

[17] – ينظر : الشهري، عبد الهادي: استراتيجيات الخطاب، مقاربة لغوية تداولية، دار الكتاب الجديد، ط1، ص 40.35.

[18]– ينظر: صادق، مثنى: أسلوبية الحجاج التداولي البلاغي تنظير وتطبيق على السور المكية، منشورات ضفاف، ط1: 2015، ص37.

[19] – ينظر ، المرجع نفسه ، ص17.

[20] – عبد المجيد ، جميل: البديع بين البلاغة العربية واللسانيات النصية ، الهيئة المصرية للكتاب ، 1998م ، ص70.

[21] – بوقره ، نعمان: نحو النص مبادئه واتجاهاته الأساسية في ضوء النظرية اللسانية الحديثة: مجلة علامات في النقد ، المجلة 16 ، الجزء 61 ، 2007م ، ص17.

[22] – ينظر ، شرشار ، عبد القادر: تحليل الخطاب الأدبي وقضايا النص ، منشورات اتحاد الكتاب العرب ، دمشق ، 2006م ، ص20.

[23] – الباقلاني ، أبو بكر محمد: إعجاز القرآن الكريم ، تحقيق السيد: أحمد صقر ، دار المعارف ، ص35.

[24] – لسان العرب، مادة (نصص) ، ص95.

[25] – نفسه، ص96.

[26] – الزمخشري، محمد بن عمر: أساس البلاغة، ت: محمد باسل عيون السود، دار الكتب العلمية، ج2: 277.

[27] – المعجم الوسيط، مادة { نصّ } ، ص926.

[28] – عبد الرحمن، طه: في أصول الحوار وتجديد الكلام، المركز الثقافي العربي، الدار البيضاء ، ط2 ، 2000، ص35.

[29] – ينظر: مفتاح، محمد: مساءلة مفهوم النص، منشورات كلية الآداب والعلوم الإنسانية، جامعة محمد الخامس، 1997، ص23. 28.

[30] – خضر، عبد الله حميد: لسانيات النص القرآني، دراسة تطبيقية في الترابط النصي، دار القلم ، ص23.

[31] – ينظر: المرجع نفسه، ص24 . 25.

32 – ينظر : خمري، حسين: نظرية النص من بنية المعنى إلى سيميائية الدال، الدار العربية للعلوم ناشرون، ط1، 2007، ص60.

33 – صادق، مثنى: أسلوبية الحجاج التداولي، ص30.

34 – ينظر : خمري، حسين: نظرية النص من بنية المعنى إلى سيميائية الدال، ص61.

35 – ينظر : المرجع نفسه، ص62.

36 – ينظر : يقطين، سعيد: انفتاح النص الروائي النص والسياق، المركز الثقافي العربي، الدار البيضاء، ط2، 2001، ص11 . 12.

37 – ينظر : العبد، محمد: النص والخطاب والاتصال، الأكاديمية الحديثة للكتاب الجامعي، القاهرة ، ط1، 2005، ص11. 12.

38 – بوخاتم، مولاي: مصطلحات النقد العربي السيماءوي الإشكالية والأصول والأضداد، اتحاد الكتاب العرب، دمشق، 2005، ص258.

39 – ينظر : بوقره، نعمان: نحو النص، ص17 . 19.

40– ناظم ، حسن : مفاهيم الشّعرية، المركز الثقافي العربي، الدار البيضاء، ط1، 1994، ص10.

41 – ينظر : نفسه، ص11.

42 – ينظر : ويس، أحمد محمد : دراسات مختارة في نظرية الأدب، دار كيوان، دمشق ، ط1، 2011، الحاشية، ص13.

43 – ينظر : ناظم، حسن: مفاهيم الشّعرية، ص16.

44 – ينظر : مطلوب، أحمد: الشّعرية، مجلة المجمع العلمي العراقي، الجزء 4.3، المجلد 40، 1989، ص47.46.

45 – ناظم، حسن: مفاهيم الشّعرية، ص17.

46 – ينظر : لسان العرب، مادة شَعر، ص410.

[47] – ينظر : بوحوش، رابح: الشّعرية وتحليل الخطاب، الموقف الأدبي، عدد 414، أكتوبر 2005، دمشق، ص37.

[48] – ناظم، حسن : مفاهيم الشّعرية، ص83.

[49] – المسدّي، عبد السلام : الأسلوبية والأسلوب، دار سعاد الصباح، القاهرة، ط4، 1993، ص132.

[50] – طاليس، أرسطو : فن الشعر، ترجمة : إبراهيم حمادة، مكتبة الأنجلو المصرية، هامش10، ص61. و قد عدت إلى هذه الطبعة لاعتماد ما جاء في الهامش المذكور.

[51] – طاليس، أرسطو : فن الشعر، ترجمة: عبد الرحمن بدوي، مكتبة النهضة المصرية، 1953، ص7.

[52] – تاديه، جان إيف: النقد الأدبي في القرن العشرين، ترجمة: قاسم المقداد، منشورات وزارة الثقافة، دمشق، 1993، ص50.

[53]– ينظر : نفسه، ص50 . 51 . 52 . 53.

[54] – جاكبسون، رومان: قضايا الشّعرية، ترجمة : محمد الولي و مبارك حنون، دار توبقال، الدار البيضاء، المغرب، ط1، 1988، ص35.

[55] – نفسه ، ص78.

[56] – كوهن، جان: بناء لغة الشعر، ترجمة : أحمد درويش، ط2، دار المعارف، ص17.

[57] – كوهن، جان: بناء لغة الشعر، ترجمة : محمد الولي و محمد العمري، دار توبقال، ط1، 1986، ص8. و قد عدت إلى هذه الطبعة لأنني لم أجد المقبوس بصيغته المستعملة في البحث، في الطبعة السابقة.

[58] – نفسه، ص 14 . 28.

[59] – بوحوش، رابح: الشّعرية وتحليل الخطاب، ص38.

[60] – ناظم، حسن: مفاهيم الشّعرية، ص24.

[61] – تودوروف، تزفيتان: الشّعرية، ترجمة : شكري المبخوت، ورجاء بن سلامة، دار توبقال، ط2، 1990، ص23.

[62] – ينظر : تودوروف، تزفيتان: الشّعرية، ص22 . 23.

[63] – الجاحظ ، عمرو بن بحر : الحيوان، تحقيق : عبد السلام هارون، ج3، ط3، دار إحياء التراث، بيروت، 1969، ص131 . 132.

[64] – الجمحي، محمد بن سلّام: طبقات فحول الشعراء، دراسة : طه أحمد إبراهيم، دار الكتب العلمية، بيروت، 2001، ص26.

[65] – ينظر : زيتون، علي مهدي: الإعجاز القرآنيّ وآلية التفكير عند العرب، ص36.

[66] – ينظر : ابن قتيبة الدينوري: الشعر والشعراء، تحقيق : أحمد شاكر ، ج1، دار المعارف، مصر ، ص66 . 69.

[67] – أدونيس: الشعرية العربية، دار الآداب، ط1، 1985، ص30.

[68]– نفسه، ص35.

[69] – ينظر : نفسه، ص49 . 52.

[70] – ينظر : أدونيس: كلام البدايات، دار الآداب، ط1، 1989، ص49 وما بعدها.

[71] – ينظر : بوحوش، رابح: الشّعريات والمفاهيم اللسانية، ص38 . 39.

[72] – ينظر : ناظم، حسن: مفاهيم الشّعرية، ص124.

[73] – ناظم، حسن: المرجع نفسه، ص124.

[74] – أبو ديب، كمال: في الشّعرية، ص74.

75 – مقبل، طارق: آليات القراءة الأسلوبية للخطاب الشّعري عند شوقي بغدادي، منشورات الهيئة العامة السورية للكتاب، دمشق، 2012 ، ص49 . 50.

76 – مرتاض، عبد الملك : التحليل السيميائي للخطاب الشّعري، منشورات اتحاد الكتّاب العرب، دمشق، 2005، ص28.

ISSN: *2335-125*X EISSN :2676-1734 مجلة الذاكرة
رقم العدد التسلسلي 15 مجلد: 08 عدد: 02 السنة 2020

الأخطاء الكتابيَّة في اللُّغة العربيَّة لدى وارثي اللُّغة العربيَّة في جامعة زايد "دراسة ميدانيَّة تحليليَّة"

The written errors in Arabic language done by heritage at Zayed University Analytical Field Study

الدّكتور أحمد الجنادبه (أستاذ مساعد) باحث أوّل

جامعة زايد – قسم اللُّغة العربيَّة

Ahmad.Aljanadbah@zu.ac.ae

طلال عبدالله المراشدة باحث ثانٍ

مدارس أدنوك

تاريخ الإرسال	تاريخ القبول	تاريخ النشر
2020/02/11	2020/03/08	2020/06/01

الملخص:

تقتصر هذه الدِّراسة في محورها الرَّئيس، على دراسة الأخطاء الكتابيَّة – دراسة وصفيَّة ميدانيَّة إحصائيَّة– لدى وارثي اللُّغة العربيَّة الملتحقين بجامعة زايد 2016–2017 ومن الجدير ذكره أنَّ هؤلاء الدَّارسين متجانسون في خلفيَّاتهم اللُّغويَّة، فجلُّهم درس اللُّغة العربيَّة لغةً ثانية في مدارس أجنبيَّة وأنهوا المرحلة المدرسيَّة العليا، ثمَّ التحقوا في المرحلة الجامعيَّة الأولى، وكان ما لاحظه الباحثان من أخطاء كتابيَّة شائعة ومتكرِّرة لدى هؤلاء الدَّارسين الدَّافع الرَّئيس في تمخّض فكرة هذه الدِّراسة رجاة استقراء طبيعة هذه الأخطاء، والوقوف على أوجهها المختلفة،

مقسّمة إيَّاها إلى مستويات ثلاثة من مستويات اللُّغة: المستوى النَّحويّ، والمستوى الصَّرفيّ، والمستوى الإملائيّ.

تتطلّع هذه الدِّراسة للوصول إلى أشيع الأخطاء الكتابيَّة وأكثرها تكرارًا عند وارثي اللُّغة العربيَّة في جامعة زايد، ثم إلى اقتراح التَّوصيات والحلول لمعالجة هذه الأخطاء، والحدّ منها، ثمَّ إنَّها تصبو إلى الإفادة من نتائجها بشكل رئيس في بناء المنهاج الخاص ببرنامج "وارثو اللُّغة العربيَّة HT" في جامعة زايد، وتزويد الهيئة الأكاديميَّة والإداريَّة، والباحثين المهتمّين بنتائج هذه الدِّراسة.

الكلمات الدّالة: وارثو اللُّغة، الأخطاء الكتابيَّة، تحليل الأخطاء، النَّاطقين بغيرها.

Abstract

This study seeks to fill this gap by investigating writing mistakes among heritage speakers of Arabic who were admitted at Zayed University in the Academic year 2016-2017 utilizing descriptive, statistical and field methods. These students have the same background. They all have learned Arabic as a second language in an international school, have finished high school, and recently began university. According to investigators writing mistakes are very common among these students .The main impetus of this study is to investigate the nature of these mistakes and to analyze their different aspects. For this, we have classified the mistakes based on three levels: (1) syntactic level, (2) morphological level and orthographic level.

Furthermore, we seek to identify the most common mistakes made by these students and to propose solutions to deal

and correct these mistakes. We hope that the results of the present study contribute to the development of a specific curriculum for the program "Heritage Speakers HT" of Zayed University and to provide tools for scholars, administrators and other people interested in the topic.

Keywords: language heritage, written errors, Error Analysis ,Non-Native speakers.

الإطار النظري:

نحتاج نحن بني البشر عندما نعبّر عن مشاعرنا وأحاسيسنا وأفكارنا إلى وسيلة ما لمشاركة هذه الحاجات مع من حولنا ممّن يحملون الهمّ نفسه، وتلبية لهذه الحاجة اضطلعت مهارة الكتابة منذ الأزل أن تكون الأداة الأنجع في بناء جسر التّواصل الإنسانيّ، وربط ماضي الأمّة بحاضرها من خلال احتضانها لتراث الأوائل، بل باتت وسيلة من وسائل التّدوين الّتي يستطيع بها الدّارس أن يسجّل ما لا يودّ نسيانه أو فقدانه[1]، فلولا الكتابة لما وصل إلينا هذا التّراث العربيّ الجمّ، ولا يمكن أن يصل إنتاجنا إلى من هم بعدنا. كما أنّه لا يمكن إغفال الدّور الكبير لمهارة الكتابة في تسجيل الوقائع والأحداث التّاريخيّة، لذلك جاءت الكتابة متأخّرة عن اللّغة المنطوقة[2]. وتعدّ مهارة الكتابة من أعقد مهارات اللّغة وأصعبها؛ إذ يظهر مكمن هذه الصّعوبة على خلاف غيرها من المهارات الأخرى، فعند الكتابةَ يحتاج الكاتب إلى حصيلة لغويّة كافية[3]، وكفاية في التّفكير باللّغة، كي يوفّق في إيصال رسالته بشكل مفهوم.

لا خلاف عند العاملين في التّعليم على أنّ مهارة الكتابة- بأنواعها- تشكلّ عقبة عند دارسي اللّغة العربيّة من أبنائها ومن غير أبنائها(4)، سواء أكانوا ناطقين بغيرها من الأجانب ذوي الأصول غير العربيّة، أم أولئك الّذين يتعلّمون العربيّة لغةً ثانية، وهم ما شاع عليهم في الاستخدام والاصطلاح عند الباحثين بوارثي اللّغة

العربيَّة ، لأنهم ينحدرون من أصول عربيَّة، ولكن لأسباب عديدة تلقّوا تعليمهم منذ المراحل الأولى بلغة ثانية غير العربيَّة سيَّما في مرحلة الاكتساب اللُّغويّ، واقتصرت العربيَّة عندهم ممَّا يسمعونه مشافهة من الوالدين والأقربين، وبذلك باتت اللُّغة العربيَّة تقتصر عندهم على المشافهة بلهجة العائلة الَّتي ينتمون إليها فقط، إضافة إلى ضعفهم الصَّارخ في جميع المهارات اللُّغويّة المتبقيّة، ولا سيَّما مهارتي القراءة والكتابة.

ثبت للباحثينِ من خلال التَّجربة الميدانيَّة في تعليم مهارة الكتابة، أنَّ الدَّارسين الوارثين للُّغة العربيَّة في جامعة زايد يعانون من مشكلة جليّة في سُبل السَّيطرة على القواعد اللُّغويّة العربيَّة المتداخلة والمتشابكة(5) جميعها، ولا سيما مهارة الكتابة وقواعدها الأساسيَّة في العرف الكتابيِّ للُّغة العربيَّة، ومع بروز هذه المشكلة وخطرها المنتظر لدى وارثي العربيَّة، لم يجد الباحثان دراسة في هذا المجال(6) انفردت في تحليل الخطأ الكتابيّ عند هذه الفئة بالتَّحديد، ولم يتوقف غياب الدِّراسات عند مهارة الكتابة فقط – لدى وارثي العربيَّة– بل غابت جميع المهارات اللُّغويَّة الأخرى عن البحث والتَّيسير لهؤلاء الدَّارسين.

هذه الفئة الَّتي يرى الباحثان أنَّها تائهة عند السَّواد الأعظم من الباحثينَ، بين عدّهم ناطقين بالعربيَّة إذ هم من أبناء اللُّغة الأصلاء حسب أصولهم العائليَّة المنحدرة من جذور عربيَّة، وآخرين يعدّونهم ناطقين بغيرها حالهم كحال الدَّارسين غير العرب؛ وذلك بناء على ضعفهم الملحوظ في مهارات اللُّغة العربيَّة جميعها، ولا سيّما القراءة والكتابة. ومن الجدير ذكره أنَّ معظم هؤلاء الدَّارسين الَّذين طُبّقت عليهم الدِّراسة، كانوا يدرسون اللُّغة العربيَّة في مدارسهم بعدد محدود من السَّاعات أسبوعيًّا، وممَّا لا شكَّ فيه أنَّ قلَّة عدد ساعات دراستهم للُّغة العربيَّة أدّى إلى نتيجة مفادها أنَّهم ليسوا على وعي بكثير من قواعد اللُّغة العربيَّة، ومفرداتها وعباراتها، وحقولها المختلفة.

وقد ثبت من خلال استقراء واستعراض نتائج الدِّراسة الإحصائيَّة، أنَّ وارثي اللُّغة العربيَّة في جامعة زايد قد وقعوا في أخطاء كتابيّة موزّعة على المستويات اللُّغويّة الثَّلاثة: المستوى الإملائيّ، والمستوى الصَّرفيّ، والمستوى النَّحويّ، وتوزّعت هذه الأخطاء على الأسئلة الإنشائيَّة والموضوعات التَّعبيريَّة الَّتي طُلبت منهم، إذ فُرزت حسب نوع الخطأ: إملائيًّا كان أو صرفيًّا أو نحويًّا، وجاءت المرحلة الثَّانية في رصد هذه الأخطاء وتوزيعها داخل المستوى اللُّغويّ نفسه، وأشارت النِّسب المئويَّة لمجموع كلّ خطأ على حدة، إلى أنَّ هذه الأخطاء لكثرتها تشكِّل ظاهرة عامّة عند جميع الدَّارسين، باختلاف النِّسب المئويَّة في كل مستوى على حدة، فمعظم الدَّارسين لم ينتجوا جملة عربيَّة واحدة من غير الوقوع في خطأ سواء في رسم إحدى كلمات الجملة أم في قواعد نظمها.

تنوّعت الدّراسات الَّتي تناولت مهارة الكتابة وتحليل الأخطاء الكتابيَّة لدى الدَّارسين، ولا تُنكر هذه الدراسة مدى إفادتها من تلك الدِّراسات، ولا سيَّما في المنهج المتّبع (منهج تحليل الأخطاء) ودوره البارز في خدمة الدِّراسات الإجرائيَّة الوصفيَّة والإحصائيَّة، إلا أنّ المتبصّر في هذه الدِّراسات، يجدها قد اقتصرت على فئة محددة بعينها من الدارسين، وهي النَّاطقون بغير العربيَّة بمختلف المستويات اللُّغويَّة موزّعة وفق رؤية النِّظام التَّعليميّ المُتّبع في كلِّ مؤسَّسة على حدة، ولعلَّ تفرّد هذه الدِّراسة بتحليل الأخطاء الكتابيَّة لدى وارثي العربيَّة، هو ما جعلها تفترق مع جلّ الدِّراسات السَّابقة، آملة أن تثير اهتمام الباحثين بوارثي اللُّغة العربيَّة، والمشكلات الَّتي تواجههم عند تعلّمهم اللُّغة العربيَّة، بالإضافة إلى حاجاتهم اللُّغويَّة الَّتي تختلف عن حاجات غيرهم من متعلِّمي العربيّة، ومن هذه الدِّراسات الَّتي استأنست الدِّراسة بها، نذكر منها على سبيل المثال لا الحصر:

- دراسة اليافعيّ (2016)[7]، "الأخطاء التّركيبيّة لدى متعلّمي اللّغة العربيَّة طلبة برنامج متعلّمي اللّغة العربيَّة للنّاطقين بغيرها بجامعة قطر أنموذجًا"، رسالة ماجستير.

وقد هدفت الدّراسة إلى بحث الأخطاء التّركيبيّة لدى متعلّمي اللّغة العربيّة، وتكوّنت عيّنة الدّراسة من طلبة المستوى المتقدّم لطلّاب برنامج اللّغة العربيّة للنّاطقين بغيرها بجامعة قطر، وكان من نتائج الدّراسة أنّ الأخطاء اللّغويّة هي جزء مهم وأساس في تعلّم اللّغة، وأنّ علم اللّسانيّات التّطبيقيّة هو العلم الوحيد القادر على تحديد الأخطاء، وأنّ الدّراسات اللّسانية التطبيقية تشير إلى أنّ مصادر الأخطاء اللُّغويَّة الَّتي يرتكبها متعلِّمو اللُّغة الأجنبيَّة عديدة؛ إلّا أنّ هذه الدّراسات تؤكّد أنّ التّداخل والنّقل داخل اللّغة الواحدة وبيئة التّعلّم واستراتيجيَّات الاتّصال هي المصادر الأعمّ والأشمل لمصادر الأخطاء اللّغويَّة، كما كان من نتائج هذه الدّراسة أنَّ تحليل الخطأ يمر بثلاث مراحل: مرحلة التّعرّف إلى الخطأ، ومرحلة وصف الخطأ، ثمّ مرحلة تفسيرالخطأ، وأنّ جميع الاتّجاهات الحديثة "الاتّجاه التّقابليّ، واتّجاه تحليل الأخطاء، والاتّجاه التّكامليّ" تندرج تحت لواء اللِّسانيَّات التّطبيقيّة.

- دراسة هارون (2015)(8)، "تحليل الأخطاء الكتابيّة لدى طلّاب قسم اللّغة العربيّة بجامعة كتسينا نيجيريا".

هدفت الدّراسة إلى إجراء دراسة ميدانيّة، تخدم تنمية مهارة التّعبير الكتابيّ لدى طلّاب قسم اللّغة العربيّة بجامعة كتسينيا بنيجيريا، وأيضًا الوقوف على تجربة قسم اللّغة العربيّة بجامعة كتسينيا فيما يخصّ مهارات التّعبير الكتابيّ لجميع المستويات، للكشف عن جوانب النّجاح والقصور فيها للاستفادة من الجوانب الإيجابيّة وتعزيزها، وتفادي الجوانب السّلبية وتلافيها، وذلك بهدف تنمية هذه المهارة لدى متعلّم اللّغة العربيّة بوصفها لغة ثانية. وقد اتَّبعت الباحثة المنهج الوصفيّ التّحليليّ، وخلصت الباحثة إلى العديد من النتائج منها: افتقار قسم اللُّغة العربيّة بجامعة كتسينيا إلى منهج واضح ومحدد لتدريس التّعبير الكتابيّ، وعدم الانسجام والتّكامل بين المواد التّعليميّة المستخدمة لتدريس المهارات المختلفة في هذا القسم، وافتقار القسم إلى أساتذة متخصّصين في تعليم العربيّة للنّاطقين بغيرها، وأنّ التّدريبات المستخدمة في التّعبير الكتابيّ قليلة ومحدّدة.

– Eid M Alhaisoni1,(2015)(9) "Analysis of Spelling Errors of Saudi Beginner Learners of English Enrolled in an Intensive English Language Program".

عالجت هذه الدراسة الأخطاء الإملائية في كتابات دارسي اللغة الإنجليزية من المبتدئين السعوديين الملتحقين في البرنامج التعليمي المكثّف، تم جمع الأخطاء المكتوبة من عينة الدراسة البالغ عددها 122 طالبا وطالبة، الذين يدرسون اللغة الإنجليزية لغة ثانية في جامعة حائل، حيث أُعطي الدارسون ساعة ونصف الساعة للكتابة في موضوع واحد من موضوعات ثقافية متنوعة تتعلق بمحيطهم وثقافتهم، حللت الدراسة الأخطاء الإملائية لدى الدارسين وفق نموذج كوك القائم على: الإغفال، والاستبدال، والإدخال، والتحويل، وحسب النتائج الإحصائية غلب على الأخطاء الإملائية النوع الأوّل(الإغفال) وفق التصنيف المُتبّع في الدراسة، وعزت الدراسة أسباب هذه الأخطاء إلى: التهجئة الخاطئة لحروف العلة والحروف الساكنة، إضافة إلى اختلاف النظام اللغوي للغة العربية عنه في اللغة الإنجليزية الذي أدى بالدارس إلى النقل اللغوي من اللغة العربية إلى اللغة الإنجليزية، وهذا النقل بطبيعة الحال قاد الدارس إلى كتابة لا تتوافق مع نظام الكتابة في اللغة الإنجليزية.

–Murad Sawalmeh(2013)(10) “Error Analysis of Written English Essays: The case of Students of the Preparatory Year Program in Saudi Arabia”

تناولت هذه الدراسة تحليل الأخطاء الكتابية في اللغة الإنجليزية ضمن مقالات مكتوبة من قِبَل دارسين عرب ناطقين في اللغة العربية لغة أم، بلغت عيّنة الدراسة اثنين وثلاثين دراساً جميعهم من الذكور التحقوا بالسنة التحضيرية الأولى في جامعة حايل، فرصد الباحث أخطاء الدارسين من واقع المقالات التي كُلّفوا بها، ثم شرع إلى تصنيفها و وصفها وفقا لقواعد منهج تحليل الأخطاء الذي انتهجته الدراسة كمنهج

رئيس لها، ثم خلصت الدراسة إلى أنّ عيّنتها وقعت بمجموعة محددة من الأخطاء في اللغة الإنجليزية كان من أبرزها: 1- عدم قدرة الدارسين على الاستخدام الصحيح لزمن الفعل 2- عدم معرفتهم بقانون المطابقة بين: الفعل والفاعل، والصفة والموصوف،3- الخلط في استخدام صيغة المفرد والجمع،4- الجهل بقاعدة استخدام الحروف الكبيرة في اللغة الإنجليزية،5- الجهل في استخدامات حروف الجر،6- عدم معرفة قواعد كتابة المقال... واكتفى الباحث بتشخيص الأخطاء ووصفها وتصنيفها دون مناقشة الأسباب التي أدت إلى مثل هذا النوع من الأخطاء ولم تقترح الدراسة الطرائق التدريسية المناسبة التي من شأنها الأخذ بيد المعلم والمتعلّم على حد سواء، وخُتمت الدراسة بمجموعة من التوصيات كان مفادها الحث على إجراء الدراسات الإجرائية لاقتراح الاستراتيجيات التدريسية كي تساعد دارسي اللغة الإنجليزية من الدارسين العرب.

- دراسة خالد فرّاج (2013)(11)، " تحليل الأخطاء الإملائيَّة عند متعلِّمي اللُّغة العربيَّة للنَّاطقين بغيرها وأثرها في المنهاج وتطويره، وتحسين دور المعلِّم والطَّالب، دراسة لغويَّة تربويَّة على طلبة معهد العلوم العربيَّة والإسلاميَّة في إندونيسيا في ضوء اللسانيَّات التطبيقية".

هدفت هذه الدِّراسة إلى الوقوف على طبيعة الأخطاء الإملائيَّة لدى الفئة المذكورة، ومدى الإفادة من منهج تحليل الأخطاء عند بناء منهاج النَّاطقين بغير العربيَّة أو تطويره، بالإضافة إلى تحسين دور المعلِّم والطَّالب في العمليَّة التَّعليميَّة، وقد اعتمد الباحث على عينة عشوائيَّة اختيرت من طلبة المستوى الأوَّل في كلِّيَّة العلوم الشَّرعيَّة، إذ بلغ عدد العيِّنة كاملة (مائة وسبعة عشر طالبًا وطالبة)، أمضى كلٌّ دارس ودارسة منهم سنتين في قسم الإعداد اللُّغويّ. وقد خلص الباحث إلى أنَّ شيوع الأخطاء الإملائيَّة يعود لإسباب متعدِّدة منها: القياس اللُّغويّ الخاطئ، وعدم تدريس المهارات بشكل تكامليّ، وغياب توظيف وسائل التَّقنية الحديثة في تعليم التَّعبير الكتابيّ، إضافة إلى قلَّة متابعة المعلِّمين لكتابات الدَّارسين والتَّغذية الرَّاجعة.

مجلة الذاكرة EISSN :2676-1734 ISSN: 2335-125X
مجلد: 08 عدد: 02 السنة 2020 رقم العدد التسلسلي 15

- دراسة أبو الرّبّ (2007)[12] "تحليل الأخطاء الكتابيَّة على مستوى الإملاء لدى متعلّمي اللّغة العربيَة النّاطقين بغيرها، مجلّة دراسات، الجامعة الأردنيّة".

وقد هدفت الدّراسة إلى محاولة تحليل الأخطاء الكتابيّة على مستوى الإملاء لدى متعلّمي اللّغة العربيّة النّاطقين بغيرها في جامعة آل البيت؛ إذ اختيرت عيّنة عشوائيّة من متعلّمي المستوى الرّابع فيها وأخرى كذلك من المتعلّمين الّذين اجتازوا اختبار الكفاية اللّغويّة والتحقوا بالأقسام الأكاديميّة في الجامعة نفسها.

وقد توصلّت الدّراسة إلى أنّ أخطاء المتعلّمين الّذين اجتازوا اختبار الكفاية اللّغويّة كانت في أغلبها أخطاء أداء (Performance) في حين كانت أخطاء المتعلّمين في المستوى الرّابع أخطاء كفاية (Competence) إضافة إلى أخطاء الأداء. وأكّدت أنّ أحكام الإملاء في اللّغة العربيّة مبنيّة على تحليل صرفيّ نحويّ فضلاً عن الملحظ الصوتيّ؛ لذلك رأت أنّ غياب هذا التّحليل هو الّذي يوقع في الخطأ.

- دراسة جاسم (2002)[13]، "الأخطاء الكتابيّة فى العدد لدى طلّاب المستوى الرّابع بمعهد تعليم اللّغة العربيّة لغير النّاطقين بها فى الجامعة الإسلاميّة بالمدينة المنوّرة".

وقد هدفت الدّراسة إلى اختبار قدرة الطّلّاب في استعمال العدد بشكل صحيح، ومعرفة أخطاء الطّلّاب في العدد، ونقاط ضعفهم فيه، وتقديم شرح لأسباب هذه الأخطاء، واقتراح التّقنيات والأساليب المعينة لتفادي هذه الأخطاء الّتي يرتكبها الطّلّاب.

وأشارت نتائج الدّراسة إلى أنَّ الأخطاء توزَّعت على جزأين التَّذكير والتّأنيث، والتّمييز، وأنَّ مصادر الأخطاء تنوّعت فكان منها: النّقل اللّغويّ، والأسباب التّطوّريّة، والتّعميم، والمبالغة في التّصويب، والجهل بقيود القاعدة، والكتاب المدرسيّ.

- دراسة التلّ (1989)[14]، تحليل الأخطاء الكتابيّة لدى متعلّمي اللّغة العربيّة من غير النّاطقين بها، جامعة اليرموك.

وقد هدفت الدّراسة إلى تحليل الأخطاء الكتابيّة لدى طلبة المستويين المتوسّط والمتقدّم من متعلّمي اللّغة العربيّة من الناطقين بغيرها، وتكوّنت عيّنة الدّراسة من (34) طالبًا وطالبة (20) منهم من مركز اللّغات في جامعة اليرموك، و(14) طالبًا وطالبة من مركز اللّغات في الجامعة الأردنيّة، وكانت نتائج الدّراسة وجود أربعة أنواع من الأخطاء الكتابيَّة وهي أخطاء إملائيّة، وأخطاء تركيبيّة، وأخطاء أخرى مثل أدوات الرّبط وعلامات التّرقيم ، وأخطاء دلاليّة، ومن نتائجها أيضًا وجود اتّساق واضح في ترتيب أنواع الأخطاء الّتي ارتكبها الدّارسون في الجامعتين، ووجود درجة كبيرة من الاتّساق في ترتيب أنواع الأخطاء الّتي ارتكبها الدّارسون في المستويين المتوسّط والمتقدّم.

بعد عرض بعض من الدِّراسات السَّابقة يتّضح لنا أنَّها تناولت الأخطاء الكتابيَّة لدى دارسي اللّغة العربيَّة للنّاطقين بغيرها، وقد رفدت تلك الدِّراسات هذه الدِّراسة بعدَّة أمور كان من أبرزها المنهج العلميّ المُتّبع في الدِّراسة وعرض النَّتائج وتحليلها وفق البرامج الإحصائيَّة المخصَّصة لهكذا دراسات، ولعلَّ أبرز ما تختلف فيه هذه الدِّراسة عن الدِّراسات السَّابقة اقتصارها على دراسة الأخطاء الكتابيَّة لدى دارسي اللّغة العربيَّة من وارثي اللُّغة العربيّة فقط دون غيرهم من الدّارسين، وما يعزِّز ذلك الاختلاف والتميّز ندرة الدِّراسات وشحّها الّتي اقتصرت على وارثي اللُّغة العربيَّة في المكتبة العربيَّة، على حدّ علم الباحثين واطّلاعهما على الدِّراسات المشابهة، كما أنَّ المنتظر من نتائج هذه الدِّراسة إسهامها في تأطير المحتوى العامّ لأي منهاج يُبنى خدمة لوارثي اللُّغة العربيَّة من المتعلِّمين في أيِّ مؤسَّسة أكاديميَّة كانوا.

تتضمن هذه الدراسة في عرض موضوعها الرئيس في ثلاثة مباحث رئيسة، يتناول المبحث الأوّل الدِّراسة النَّظريَّة وفيه: مشكلة الدِّراسة، وأهدافها، ومحدداتها، وأهمِّيَّتها، وأسئلتها، ومصطلحاتها.

أمّا المبحث الثَّاني ففيه: الطَّريقة والإجراءات، ومنهج تحليل الأخطاء، والعيِّنة، اختيارها وتصميمها، و أدوات الدِّراسة، والمعالجة الإحصائيَّة. وفي المبحث الأخير جاءت الدِّراسة التَّطبيقيَّة ومناقشة النتائج وفيه:

خطوات تحليل الخطأ، ومنهج تحليله، وطرق تحليله، ثمّ أداة الدِّراسة وعيِّنتها.

المبحث الأوّل:

مشكلة الدِّراسة

إنَّ تدنِّي مستوى الكتابة لدى وارثي اللُّغة العربيَّة من الدَّارسين في جامعة زايد، وتذمّر المدرِّسين من هذه المشكلة وتكرارها، من خلال الاطِّلاع على كتابات الدَّارسين في اختبار الكفاية اللُّغويّة(15)، بالإضافة إلى حاجة قسم اللُّغة العربيَّة في جامعة زايد إلى تصوّر علميّ دقيق لطبيعة الأخطاء الكتابيَّة، ونسبة تكرارها عند الدَّارسين، جميع هذه المشكلات وغيرها دفعت بالباحثينِ إلى أن يدرسا هذه الظَّاهرة دراسة وصفيَّة إحصائيَّة تحليليَّة، وكي لا تصبح هذه الأخطاء عادة ومهارة لا تنفكُّ عن الدَّارس بعد تخرجِّه من قسم اللُّغة العربيَّة (16) اقتصرت هذه الدِّراسة على الطَّلبة الدَّارسين في جامعة زايد ضمن برنامج وارثي اللُّغة العربيَّة بعد أن حقَّقوا شروط الالتحاق بهذا البرنامج، ويمكننا القول بأنَّه لا يوجد تباين ملحوظ بينهم في خلفيَّاتهم الثَّقافيَّة والاجتماعيَّة واللُّغويَّة، إذ تُعدّ اللُّغة العربيَّة هي اللُّغة الأمّ المكتسبة، واللّغة الإنجليزيَّة هي اللُّغة المزاحمة للعربيَّة عندهم نطقًا وكتابة. وقد بلغ عدد الدَّارسين (30)، منهم (12) طالبًا، و(18) طالبة، ومن الأمثلة على أخطائهم ما يأتي:

نوع الخطأ	الخطأ	الصَّواب
همزة القطع	اصبحت الحديقه اجمل	أصبحت الحديقة أجمل
التَّاء المربوطة	هذه الفترا جديده	هذه الفترة جديدة
إنّ وأخواتها	إنّ الوالدان كريمان	إنّ الوالدين كريمان
كان وأخواتها	لتكون شخص قويَّة ومجتهد	لتكون شخصاً قويًّا ومجتهداً
اشتقاق المصدر	لأنها تربيك تربيا	لأنها تربيك تربية
استبدال حرف بحرف	أحبُّ محاظرات اللُّغة العربيَّة	أحبُّ محاضرات اللُّغة العربيَّة

أهداف الدِّراسة:

لا تقف هذه الدّراسة عند حدود المشكلة وتشخيصها، بل ترنو إلى الإرتقاء بمهارة الكتابة وتجنّب الخطأ فيها لدى وارثي اللُّغة العربيَّة في جلِّ المؤسَّسات الأكاديميَّة الَّتي تضطلع بهذه المهمّة العظيمة، وإلى إفادة المدرِّسين في التَّعرّف إلى هذه الأخطاء وحصرها رجاة وضع الخطط العلاجيَّة التَّربويَّة السَّليمة لمعالجة هذه الأخطاء عند بناء منهاج ينبغي أن تُراعى فيه كيفيَّة تقديم هذا النَّوع من الأخطاء وطرائق تعليمها النَّاجعة، كما تصبو هذه الدِّراسة إلى تحقيق ما يأتي:

- حصر الأخطاء الكتابيَّة ثمَّ تحليلها لدى الدَّارسين، وتوزيعها في ثلاثة مستويات: الإملاء، والصَّرف، والنَّحو.
- بيان أيّ المستويات اللُّغويّة السَّابقة أصعب عند الدَّارسين، بناء على طبيعة الأخطاء الَّتي وقعوا فيها.
- رصد الموضوعات اللُّغويّة الأكثر خطأ في كلّ مستوى على حدة (الإملائيّ، والصَّرفيّ، والنَّحويّ).
- مناقشة مصادر الأخطاء الكتابيَّة الَّتي ارتكبها الدَّارسون، المستنتجة من النَّتائج الإحصائيَّة.

تقديم هذه الأخطاء إلى المدرِّسين في جامعة زايد، ليسهموا جميعًا في اقتراح الحلول العلاجيَّة وتطوير منهاج خاصٍّ بهذه الفئة، تُراعى فيه خصوصيَّة الدَّارسين الوارثين للُّغة العربيَّة عن غيرهم من الدَّارسين في جامعة زايد.

أهمِّيّة الدِّراسة:

تبدو أهمِّيَّة هذه الدِّراسة في كونها الدِّراسة الأولى الَّتي اختصّت بوارثي اللُّغة العربيَّة واقتصرت على هذه الفئة دون غيرها، بعد أن ثبت للباحثينِ اهتمام الباحثينَ بالنَّاطقين باللُّغة العربيَّة، وغير النَّاطقين بها، وافتقارالمكتبة العربيَّة لمصادر تخدم معلِّم هذه الفئة والباحث على حد سواء،- من خلال البحث الإليكتروني الموسّع في كبرى قواعد بيانات البحث التي أُتيح البحث فيها – فغاية هذه الدِّراسة في المقام الأوّل هي التَّطوير، من خلال تقديمها تغذية راجعة عن مستوى هؤلاء الدَّارسين، وطبيعة الأخطاء الكتابيَّة لديهم، في قسم اللُّغة العربيَّة في جامعة زايد، وليكون المدرِّسون على وعي بأخطاء الدَّارسين، ممَّا سيُسهم بشكل كبير في اختيار الطَّرائق التَّعليميَّة المناسبة ومعايير تقويمها، واقتراح الطَّرائق العلاجيَّة لتفادي تكرار مثل هذه الأخطاء.

أسئلة الدِّراسة:

تحاول هذه الدِّراسة أن تجيب عمَّا يأتي:

1- ما المستوى اللُّغويّ الَّذي كثرت فيه أخطاء الدَّارسين في التَّعبير الكتابيّ دون غيره من المستويات؟

2- ما العناصر اللُّغوية، الَّتي كثرت أخطاء الدَّارسين فيها عند عمليَّة التَّعبير الكتابيّ؟

3- ما الأسباب الَّتي يمكن أن تفسِّر وقوع الدَّارسين بهذا الخطأ أو ذاك؟

4- كيف يمكن الاستفادة من نتائج منهج تحليل الأخطاء في بناء منهاج خاصّ بوارثي اللّغة العربيَّة في جامعة زايد؟

حدود الدِّراسة:

يقتصر تطبيق هذه الدِّراسة على الأخطاء الكتابيَّة عند وارثي اللُّغة العربيَّة، في جامعة زايد لعام 2016–2017 من خلال كتابات الدَّارسين التَّعبيريَّة، وقد اختار الباحثان كتابات الدَّارسين في اختبار مساق اللُّغة العربيَّة؛ لأنَّ الدَّارس لديه حرّيّة في التَّعبير كما يشاء، بالإضافة إلى حرصه على النَّجاح في المساق؛ لأنَّه متطلّب إجباريّ في خطَّته الدِّراسيَّة، كلُّ هذه الأسباب تساعد في كشف مستوى الطَّالب الحقيقيّ في الكتابة؛ إذ هذه الغاية القصوى من الدِّراسة.

مصطلحات الدِّراسة:

الكتابة: هي عمليَّة تحويل المسموع إلى مرئي، عن طريق مجموعة من الرّموز، الَّتي هي الحروف(17)، وإذا ما ربطنا مفهوم الكتابة بكلِّ مجتمع على حدة يمكننا القول بأنَّها نشاط عقليّ معقَّد يعبِّر به الفرد عن أفكاره من خلال رموز مرسومة متَّفق عليها لدى أفراد المجتمع الَّذين يشتركون في نظام كتابيّ موحّد بينهم.

الأخطاء الكتابيَّة هي: الكلمات الَّتي خرجت في رسمها عن نظام اللُّغة العربيَّة المتَّفق عليه عند الجمهور.

تحليل الأخطاء: جمع الْمَادّة اللُّغويّة، وتحديد الخطأ فيها، وتصنيفها، ووصفها، وشرحها.

وارثواللُّغة العربيَّة: هم الدَّارسون المنحدرون من أصول عربيَّة من جهة الأب أوالأمّ، ولكنَّهم لم يتلقّوا نصيبًا وافيًا من دراسة اللُّغة العربيَّة في المراحل التَّعليميَّة الأولى، ولم تكن العربيَّة بالنِّسبة لهم لغة تعليم في جميع مراحلهم التَّعليميَّة(18).

الكفاية اللُّغويّة: هي تلك المعرفة اللُّغويّة الَّتي تمكّن الدّارس من استخدام اللُّغة بدقَّة وطلاقة وقت الحاجة الآنيَّة لاستخدامها(19).

أسباب دراسة الخطأ الكتابيّ وفوائده:

للإملاء منزلة كبيرة بين فروع اللُّغة العربيَّة، فهو من الأسس المهمَّة للتَّعبير الكتابيّ، وهو وسيلة لصحَّة الكتابة من حيث الصّورة الخطّيّة، فالخطأ الإملائيّ يشوّه الكتابة، وقد يعوّق فهم الجملة، فالحكم على مستوى الدَّارس يكون بالنَّظر إلى ما يكتبه؛ ويمكن أن يعزى سببَ وقوعه في الخطأ الكتابيّ إلى الأسباب الآتية:

1- أخطاء مرحليَّة: نابعة من تدخّل اللّغة الأمّ ويكون ذلك قبل أن يتمّ المتعلّم معرفة نظام اللّغة الثَّانية، إذ لغته الأمّ تمثّل النّظام الوحيد الّذي يستفيد منه في التعلّم.

2- أخطاء نابعة من سياق التّعلّم: أي الفصل الدّراسيّ، والمدرّس والموادّ التّعليميَّة، فقد تقود هذه الأسباب المتعلّم إلى تصوّر فرضيَّات خاطئة فيما يتعلَّق باللّغة وهو ما يسمَّى (بالمفاهيم الخاطئة)، فالمتعلّمون يرتكبون بعض الأخطاء بسبب شروحات خاطئة من المدرّس، أو بسبب تقديم خاطئ للكلمة في تركيب معيّن وأحيانًا بسبب تركيب تمَّ استظهاره في تمرين لم يكن سياقه ملائمًا.

3. أخطاء نابعة من داخل اللّغة الثَّانية نتيجة لأسباب منها:

أ- المبالغة في التّعميم: ويكون ذلك في استخدام استراتيجيَّات تعلّمها الطَّالب في مواقف سابقة، وتشمل الحالات الَّتي يأتي فيها الدَّارس ببنية خاطئة على أساس تجربته مع أبنية أخرى في اللُّغة المدروسة(20) كأن يتمّ تعليم الطَّالب قاعدة جمع بعض الكلمات مثل **بنت بنات**، فيقوم بالمبالغة في تعميم هذه القاعدة فيقول في جمع **قلم قلمات**.

ب- الجهل بقيود القاعدة: ويكون بتطبيق بعض القواعد في سياقات لا تنطبق عليها، فقد يتعلَّم الدّارس قاعدة ما لكنَّه لم يستكمل شروطها ومحترزاتها، ظنًّا منه أنَّه أحاط بها، أو لأنَّها لم تقدَّم له كاملة، ومثال ذلك جملة: **يذهبون التَّلاميذ إلى المدرسة**، بناء على: **التّلاميذ يذهبون إلى المدرسة**.

ج- التّطبيق النّاقص للقواعد: كأن يستعمل جمع الكثرة مكان جمع القلّة؛ لجهله بأنّ جمع القلّة لا يكون إلّا لما هو أقلّ من عشرة، أو يستعمل الياء والنون للجمع والمثنّى رفعًا ونصبًا وجرًّا.

وغالبًا ما يحدث التّطبيق النّاقص للقاعدة عندما يضطرّ الدّارس إلى استعمال اللّغة الثّانية في وقت مبكّر، أي قبل أن يصل إلى مستوى تعليميّ يؤهّله لهذه المرحلة(21). فكثيرًا ما نسمع في قاعة الدّرس من يقول أذهب إلى البيت، وهو يتكّلم عن غيره، والصّحيح: يذهب إلى البيت، ظنًّا منه أنّ صيغة الفعل المضارع تأتي على هذا الشّكل فقط.

د- الافتراضات الخاطئة: هذه الافتراضات تأتي نتيجة فهم خاطئ لأسس التّمييز في اللّغة الثّانية ويرجع هذا إلى عدم التّدرّج في تدريس الموضوعات، أو لاعتقاد الدّارس بأنّ كلمات معيّنة في اللّغة العربيّة مثلًا مؤنّثة وهي مذكّرة، أو العكس، أو يعتقد أنّ صيغة المضارع في العربيّة تكون للزّمن الحاضر أو المستقبل، وأنّ صيغة الماضي دائمًا للزّمن الماضي مثل: **لم يذهب محمّد إلى المدرسة صباحًا**، فيقول: لم **ذهب محمّد إلى المدرسة صباحًا**. كما نلاحظ عند بعض الدّارسين بعد تعلّمه حروف التأنيث في اللّغة العربيّة، من مثل (اء) في كلمة (سناء)، فيفترض افتراضًا خاطئًا أنّ كلمة (أنبياء) مؤنّثة.

ه- التّبسيط: لجوء الدّارس إلى إنتاج تركيب مبسّط تبسيطًا مخلًا بدلًا عن التّركيب السّليم الكامل كأن يخلو التّركيب من حروف الجرّ، أو أدوات العطف، أو الضّمائر، أو الموصولات، ونحو ذلك من الأدوات الضّروريّة لصحّة الجملة، كما أنّ هناك أخطاء سببها المنهج بمفهومه العامّ، من كتب ومعلّمين، وطرائق تدريس، ووسائل، وتقويم، فقد تركّز بعض المناهج على أنماط معيّنة في جمل مصنوعة، والمبالغة في تصويب أخطاء الدّارسين فيها وإهمال الاستعمال الطبيعيّ للأنماط الأساسيّة في اللّغة، كما يمكن أن يكون المدرّس نفسه سببًا في وقوع طلّابه في الأخطاء، فخطأ المدرّس في الأصوات، أو القواعد النّحويّة، أو عدم التزامه بالعربيّة الفصحى أمام

طلّابه يؤدّي إلى وقوع طلّابه في الخطأ نفسه(22). وهذا ما يسمّى بِ (المفاهيم الخاطئة) فالمتعلّمون يرتكبون بعض الأخطاء بسبب شروحات خاطئة من المعلّم، أو بسبب تقديم خاطئ للكلمة في تركيب معيّن وأحيانًا بسبب تركيب تمّ استظهاره في تمرين لم يكن سياقه ملائمًا.

فوائد دراسة الخطأ الكتابيّ:

1- كشف ضعف الدّارسين وأسباب وقوعهم في الأخطاء الكتابيّة، إضافة لاقتراح الخطط العلاجيّة المناسبة لهم.

2- المساعدة في إعداد الموادّ الدّراسيّة وفق أسس علميّة سليمة لمعالجة الضّعف الكتابيّ عند الدّارسين.

3- الوصول إلى الأساليب السّليمة في تقويم الإنتاج اللّغويّ الكتابيّ للدّارسين(23).

المبحث الثّاني:

الطريقة والإجراءات

منهج تحليل الأخطاء

الخطأ ضدّه الصّواب، وهو خروج رسم حروف المفردة العربيّة عن العرف الكتابيّ المُتّفق عليه لدى الجمهور؛ ويضيف الأصفهاني في مفهوم الخطأ أن تقرأ الشّيء خلاف ما أراده الكاتب وعلى غير ما اصطلح عليه في تسميته (24). ومنهج تحليل الأخطاء لا يخرج من إطار علم اللّغة التّطبيقيّ، بل يعدُّ ثمرة من ثمرات هذا المنهج لاهتمامه بدراسة اللُّغة الَّتي ننتجها نطقًا وكتابة، فمن خلاله نتفحّص تلك اللُّغة ومستوى الكفاية لدى متحدِّثها بناء على طبيعة الأخطاء الَّتي يقع بها دارسو هذه اللُّغة في أثناء عمليَّة إنتاج اللُّغة (المنطوق والمكتوب).

مراحل دراسة الأخطاء:

1- التّعرّف إلى الخطأ: تعدّ هذه الخطوة الأولى في دراسة الأخطاء، إذ يقوم الباحث بالنّظر إلى الإنتاج اللّغويّ، ويحدّد مكان الأخطاء لتحديد المكان الّذي خرج فيه الطّالب على القواعد الّتي تحكم الاستخدام اللّغويّ.

2- تصويب الخطأ: أي توضيح أوجه الانحراف عن القاعدة المعنيّة.

3- توصيف الخطأ: ويراد به وصف الخطأ بناء على ما قام الطّالب بمخالفات للقواعد المتّفق عليها كأن يذكّر ما حقّه التّأنيث أو العكس، ثمّ نصنّفه نحويًّا كان، أو صرفيًّا، أو إملائيًّا، أو دلاليًّا.

4- تفسير الخطأ: أي بيان الأسباب الّتي قادت الطّالب إلى الخطأ مثل: التّأثّر باللّغة الأمّ عند تعلّم اللّغة الثّانية، أو القياس الخاطئ، أو التّعميم(25).

العيّنة: اختيارها وتصميمها

تركّزت هذه الدّراسة على الطّلبة الدّارسين في جامعة زايد في العام الدّراسيّ 2017/2016م، الملتحقين ببرنامج وارثي اللّغة العربيّة بعد أن حقّقوا شروط الالتحاق بهذا البرنامج، ويمكننا القول إنّه لا يوجد تباين ملحوظ بينهم في خلفيّاتهم الثّقافيّة والاجتماعيّة، وتعدّ اللّغة العربيّة هي اللّغة الأمّ المكتسبة، واللّغة الإنجليزيّة هي اللّغة المزاحمة للعربيّة عندهم. بلغ عدد الدّارسين (30)، منهم (12) طالبًا، و(18) طالبة وهم الّذين لم يجتازوا اختبار الكفاية اللّغويّة الّذي يعقده قسم اللّغة العربيّة في جامعة زايد، أو أنّ شروط الاختبار لا تنطبق عليهم.

منهج الدّراسة:

استخدم الباحثان عدّة مناهج تخدم هذه الدّراسة، أوّلها المنهج الإحصائيّ الكمّيّ الّذي يختصّ بإحصاء الظّواهر اللّغويّة كلّها، ورصدها في جداول متخصّصة، وإيجاد العلاقات بين الأسباب والنّتائج، والتّعبير عنها (رقميًّا)، وتعميم نتائجها على حالات أخرى، ثمّ المنهج التّطبيقيّ، إذ قام الباحثان بتصنيف الأخطاء وفقاً لنوعيّة هذه

الأخطاء، وأخيرًا المنهج التَّحليليّ الَّذي ساعد في تحليل الأخطاء الَّتي رصدها الباحثان في عيّنات المجموعة.

أدوات الدِّراسة:

هي الموضوعات الثَّلاث الَّتي طلب الباحثان كتابتها من الطَّلبة في مدة زمنيَّة محدَّدة، وكان الموضوع الأوَّل بعنوان: "الأمُّ"، والموضوع الثَّاني بعنوان: "الحوادث المروريَّة"، والموضوع الثَّالث بعنوان: "اللُّغة العربيَّة"، وهي موضوعات سرديَّة من الموضوعات الَّتي تعوّد الدَّارسون كتابتها، ولم يكن الموضوع بفكرته مفاجئًا للدَّارس أو أعلى من مستواه الفكريّ.

والجدول الأساسيّ الَّذي رصدت فيه الأخطاء في الثّلاثة موضوعات عيِّنة الدِّراسة، والَّذي يعدُّ أساس الدِّراسة إذ قسَّم الباحثان الجدول إلى ثلاثة أقسام، وحصرا في كلّ قسم منها الأخطاء بحسب نوعها، ثمَّ جمعت العيِّنات من الموضوعات الثَّلاثة ، الَّتي وصل طول بعضها إلى (200) كلمة.

بعد جمع كتابات الدَّارسين قام الباحثان بتصحيح كتاباتهم، ورصد الأخطاء الكتابيَّة، ثمَّ قاما بتصنيفها على ورقة خارجيَّة وفق أنواعها: إملائيَّة كانت، أوصرفيَّة، أونحويَّة، ثمّ حُسبت تكرارات كلّ نوع منها، ونسبها المئويَّة بالتَّفصيل، بالإضافة إلى رصد المجموع العامّ للكلمات لكلّ موضوع وكل ورقة إجابة على حدة.

وقد لجأ الباحثان إلى الجداول لرصد تلك الأخطاء بصورها كافَّة، بحيث يتَّضح منها نوع الخطأ، ونسبته المئويَّة، وبذلك نستطيع أن نحدِّد شيوع الخطأ من عدمه عند الدَّارسين، والنِّسبة المئويَّة الأعلى الَّتي حقَّقها كلّ خطأ.

فالقسم الأول كان للأخطاء الإملائيّة الَّتي تضمّ مواضع الشَّدَّة(26)، والألف اللَّيِّنة في الحروف، وأل الشَّمسيَّة، والهمزة المتوسّطة على الألف وعلى الواو والياء وعلى

السَّطر، والهمزة المتطرِّفة، وتنوين النَّصب، والتَّاء المفتوحة والمربوطة، وحذف الألف في بعض الأسماء والحروف، ووصل حرف حقّه الفصل، ودخول اللّام على الأسماء، سواء بدأت بلام أم بحرف آخر، وألف التَّفريق، والضّمير المتَّصل (هـ)، والهاء في اسم الإشارة للمؤنَّث القريب (هذه)، وألف تنوين النَّصب. والقسم الثَّاني حوى الأخطاء الصَّرفيّة الَّتي تضمُّ إبدال حرف بحرف، وزيادة حرف أو نقصانه، وفصل حرف حقُّه الوصل، وهمزتي القطع والوصل، وتقديم حرف أو تأخيره، وإشباع الحركات. ثمَّ القسم الثَّالث للأخطاء النَّحويّة الَّتي تضمّ المفعول به، والفاعل، والصّفة والموصوف، وصيغ الفعل المضارع، والحال، والمضارع المجزوم، وتصريف الضَّمائر مع الأفعال، ومطابقة الفعل لفاعله، والاسم المنقوص، وجمع المذكَّر السَّالم المضاف، وإسقاط الأسماء الموصولة، والمطابقة بين الاسم المفرد واسمه الموصول، وجمع المؤنَّث السَّالم، والمضاف والمضاف إليه، والأفعال الخمسة، والمطابقة بين الاسم والضَّمائر المنفصلة، وإعراب إنَّ وأخواتها، وإعراب الفعل المضارع المنصوب، والجارّ والمجرور، وكان وأخواتها، والعدد والمعدود، والتَّذكير والتَّأنيث، والمبتدأ والخبر، والتَّمييز، والمثنَّى، وإعراب الأسماء الخمسة، والمطابقة بين اسم الإشارة والمشار إليه.

المعالجة الإحصائيَّة:

قام الباحثان بجمع جميع الأخطاء الكتابيَّة في اختبارات الدَّارسين، وتصنيفها وفق المستويات اللُّغويَّة المدروسة، ثمَّ فُرِّغت وأدرجت في جداول مستقلّة كي تستنبط منها النَّتائج والنّسب المئويّة، وتصاغ في قواعد عامّة تحدَّد في ضوئها طبيعة الأخطاء الكتابيّة، وأسباب حدوثها، الَّتي جاءت بناء على أسباب عائدة مرّة إلى النّظام العربيّ اللّغويّ وأخرى إلى الدّارس نفسه.

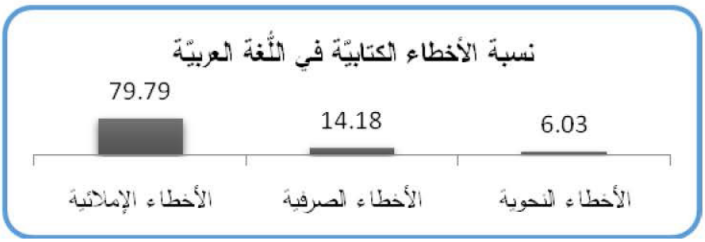
وتكمن أهمِّيَّة هذه الاختبارات بمقارنة نتائج الموضوعات الثَّلاثة، ورصد الأخطاء الَّتي وردت في كلّ موضوع على حدة، ومقارنة النَّتائج في الموضوعات الثَّلاث، لقياس تطوّر الطَّالب في المدة الزَّمنيّة المحدّدة، ومعرفة الأخطاء المتتالية من مراحل

انتظام هذه الأخطاء عند الطَّالب، ومن خلال هذه المقارنة والنَّتائج يمكن أن نفسّر كيفيَّة تطوُّر الطَّالب الأدائيّ بالاختبار.

جدول رقم (1)

الأخطاء الإملائيّة والصَّرفيّة والنَّحويّة بشكل عامّ

الأخطاء الإملائيّة		الأخطاء الصَّرفيّة		الأخطاء النَّحويّة		الإجماليّ	
ك	%	ك	%	ك	%	ك	%
1655	79.79	294	14.18	125	6.03	2074	100



الرَّسم البيانيّ (1)

الأخطاء الإملائيّة والصَّرفيّة والنَّحويّة بشكلّ عامّ

يبيّن الجدول رقم (1) عدد الأخطاء اللُّغويّة في كلّ من المستويات اللُّغويّة الثَّلاثة، والنِّسبة المئويَّة لكلّ منها إلى العدد الكلّيّ للأخطاء.

المبحث الثَّالث

تحليل النَّتائج ومناقشتها

كما سيظهر فيما يأتي من جداول النَّتائج الإحصائيَّة للأخطاء الكتابيَّة الّتي وقعت فيها عيِّنة الدِّراسة فقد كانت الأخطاء كما يأتي مرتَّبة ترتيبا تنازليًّا حسب نسبتها:

أ- الأخطاء الإملائيَّة، وكانت نسبتها (79.79%) من نسبة الأخطاء الكتابيَّة التَّي وقع فيها أفراد عيّنة الدّراسة وتمثَّلت فيما يأتي:

1. مواضع الشَّدة: تعدُّ الشَّدّة حرفًا وليست حركة، كما يظنّ الكثير من الدّارسين، ولا شكّ أنّ إقصاءها من الكلمة عند رسمها يؤدِّي إلى تغيير المعنى المراد، هذا من جهة ومن جهة أخرى، فإنّ تعليم (أل) الشَّمسيَّة يقتضي بالضَّرورة التَّوضيح للمتعلّم بأنَّ ما بعدها يكون حرفًا مشدَّدًا وبذلك يكون لازمًا إثباتها في مواضعها.

2. الألف اللّيّنة المقصورة في الحروف: يرجع الخطأ في كتابتها نظرًا لتشابهها والألف القائمة، وما على المدرّس إلَّا أن يشير لطلبته بأنَّها في كلِّ الحروف قائمة إلّا في بعضها مثل: إلَّا، ومهما... وتدريبهم على كتابتها.

3. أل الشَّمسيَّة: ويعود الخطأ في كتابتها إلى صعوبات داخل اللّغة العربيَّة، تتمثَّل في كثرة استخدامها لِ (أل) التَّعريف ووجوهها، والافتراض لدى الطّلّاب، أو التَّعميم، والجهل بالقاعدة وربَّما اللامبالاة(27)، فضلاً عن أنَّ اللّغة العربيَّة تتفرّد بِ (أل التَّعريف).

4. الهمزة بجميع أشكالها: الهمزة تشكّل تحديًّا كبيرًا لدى متعلّمي اللّغة العربيَّة ، وتظلّ أخطاء كتابتها مصاحبة لهم حتَّى في مراحلهم التَّعليميَّة المتقدّمة؛ وذلك بسبب قواعدها الكثيرة، وتشكّلاتها المختلفة حسب موقعها المكانيّ في سياق الجملة العربيَّة.

5. التَّاء المربوطة: إنَّ عدم التَّمييز بينها وبين التَّاء المفتوحة هو عدم ترسيخ قاعدة التَّمييز بين التَّاء المربوطة والتَّاء المفتوحة في ذهن الطَّالب أثناء التَّدريس؛ إضافة لقلَّة التَّدريبات عليها.

6. المدّ: لعلَّ سبب وقوع أفراد عيّنة الدّراسة في هذا الخطأ هو السَّبب ذاته في كتابة أشكال الهمزة؛ لأنَّ المدَّ يعدّ بابًا من أبواب الهمزة.

7. اللَّام الدَّاخلة على كلمات تبدأ بلام: وسبب الوقوع في مثل هذا الخطأ هو اعتقاد الطَّالب بأنَّ اللّام في (أل) التَّعريف هي الَّتي ينبغي أن تثبت فقط.

8. الألف الفارقة: من البديهيّ والمعروف لدى الجميع أن هذه الألف تكتب ولا تلفظ؛ ولذلك يخطئ الطَّالب في كتابتها؛ لجهله بقاعدتها.

9. الضَّمير المتَّصل (الهاء): يخلط بعض الطّلّاب بين (التَّاء المربوطة، والتَّاء المفتوح، والهاء الواقعة ضميرًا آخر الكلمة) أمَّا التَّاء المربوطة والمفتوحة فقد أوجزنا سبب وقوع الخطأ بهما، وبالنّسبة للضّمير (الهاء) بإعجامها بوضع نقطتين عليها، فهذا يعود الخطأ فيه إمَّا للمدرّس عندما يلفظ الكلمات، أو عندما يكتبها على السَّبّورة، أو لعدم متابعته كتابات طلبته وتصحيحها أمامهم، فيؤدّي ذلك إلى ما يسمَّى (الافتراضات الخاطئة) لدى الطَّالب.

والجدول الآتي يُبرز أمثلة على هذه الأخطاء، والنّسب المئويَّة لكلّ خطأ.

الجدول رقم (2)

نسبة الأخطاء الكتابيَّة الإملائيَّة في اللُّغة العربيَّة

الأخطاء الإملائيَّة	عدد الكلمات	النّسبة%
مواضع الشّدة	1525	92.15
التّاء المربوطة	48	2.9
المدّ	18	1.09
الهمزة المتطرّفة	11	0.66
الهمزة المتوسِّطة على ياء	8	0.48
أل الشَّمسيَّة	7	0.42
الهمزة المتوسِّطة على واو	7	0.42
الهاء (ضمير)	6	0.36
التّاء المفتوحة	5	0.3
ألف التَّفريق	5	0.3
اللّام الدَّاخلة على كلمة تبدأ بأل	5	0.3

الألف اللّيّنة في الحروف	3	0.18
الهمزة المتوسّطة على السّطر	1	0.06
الهمزة المتوسّطة على ألف	1	0.06



الرّسم البيانيّ(2)

الأخطاء الكتابيّة الإملائيّة

الجدول رقم (3)

أمثلة على أخطاء الدّارسين الإملائيّة وتصويبها

الخطأ	الصَّواب
مهما	مهمَّاً
الا	إلى
اجتماعي	الاجتماعيّ
السوءال	السُّؤال
لأبناءهم	لأبنائهم
متئثّر	متأثِّر
إضاعت	إضاعة
معلمه	معلِّمة
الأخرين	الآخرين
رأيت أصدقائهم	أصدقاءهم
لامّ	للأمِّ
ماتو	ماتوا
تشاهدة	تشاهده
ربطة	ربطتْ

ب- الأخطاء الصَّرفيَّة، وجاءت نسبتها (14.18%) من نسبة الأخطاء الكتابيَّة التَّي وقع بها أفراد عيّنة الدّراسة وتمثَّلت فيما يأتي:

1. همزتا الوصل والقطع: بطبيعة الحال يرجع سبب وقوع الطَّالب في هذا الخطأ إلى عدم التَّمييز بين الهمزتين، ويكون تدريب الطّالب الكتابي المكثّف، وبيان الحالات التّي تكون فيها الهمزة همزة قطع أو همزة وصل وتدريبه على كيفيَّة التَّمييز بينهما.

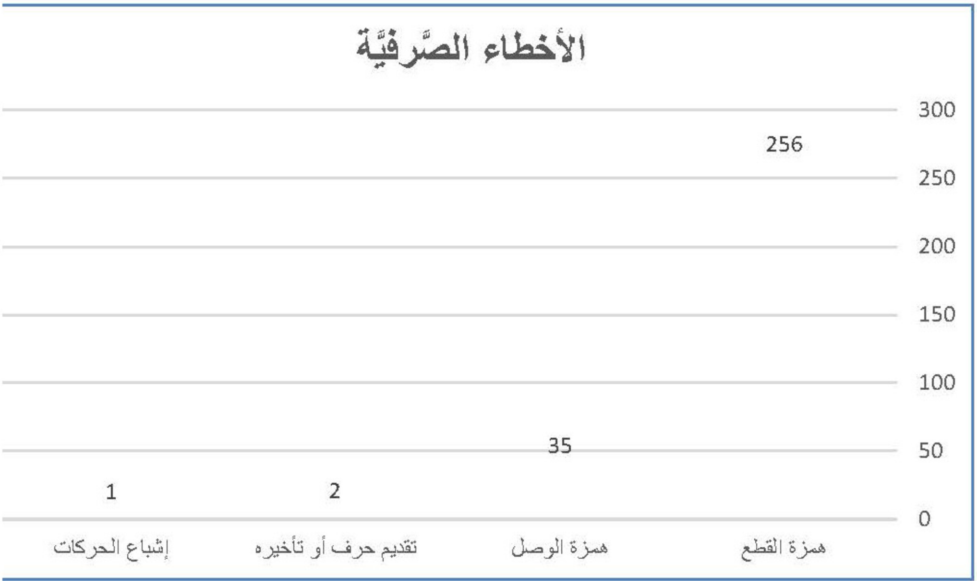
2. إشباع الحركات: يرجع ذلك إلى الخطأ في نطق الأصوات، إذ من الممكن أن يقوم الطالب أثناء كتابته بنطق الحروف، فيطيل الحركات قراءة مما يقوده إلى ترجمة الخطأ كتابة كما نطقه.

3. تقديم حرف أو تأخيره: ويعود سبب ذلك إلى السّرعة الزّائدة في الكتابة، وعدم التّركيزفي الحروف المراد كتابته، ويمكن أن يكون اعتماد المتعلّم على حفظ صورة الكلمة من غير اكتساب قواعد كتابة الكلمة(28). 4. زيادة حرف أو حذفه: ويرجع ذلك إلى السّببين السّابقين، أولتقارب مخارج الحروف في اللّغة العربيّة.

جدول رقم (4)

نسبة الأخطاء الكتابيّة الصّرفيّة في اللّغة العربيّة

الأخطاء الصّرفيّة	عدد الكلمات	النّسبة المئويّة
همزة القطع	256	87.08
همزة الوصل	35	11.90
تقديم حرف أو تأخيره	2	0.68
إشباع الحركات	1	0.34



الرَّسم البيانيُّ(3)

الأخطاء الكتابيَّة الصَّرفيَّة

و الجدول الآتي (الجدول رقم5) يبيِّن لنا بعضاً من الأمثلة على ما سبق ذكره من الأخطاء.

جدول رقم (5)

أمثلة على أخطاء الدَّارسين الصَّرفيّة وتصويبها

الخطأ	الصَّواب
اسباب	أسباب
يقودهو	يقوده

البني	النَّبيّ
إثنين	اثنين

ج- الأخطاء النّحويَّة، وكانت نسبتها (6.03%) من نسبة الأخطاء الكتابيَّة الَّتي وقع فيها أفراد عيّنة الدّراسة وتمثَّلت فيما يأتي:

1. المفعول به: لا شكّ في أنَّ السَّبب الرّئيس في الأخطاء النَّحويَّة بشكل عامّ، هو تشعّب قواعد االنّحو العربيّ، وصعوبة الإلمام بها، خاصَّة ممَّن لا يولي مهارتي القراءة والكتابة عناية كافية.
2. الفاعل: الاختلاف الواضح بين صيغ الاسم في اللّغة العربيَّة واللّغة الإنجليزيَّة سبب وقوع هذا الخطأ، فكما هو معروف علامات الإعراب الأصليَّة والفرعيَّة، خاصَّة باللّغة العربيَّة دون غيرها؛ ولأنَّ النِّظام القواعديّ للُّغة الإنجليزيَّة هو السَّائد لدى الدّارسين فقد أسقط جلُّهم هذا النِّظام على القواعد العربيَّة وكان قياسهم خاطئًا هنا.
3. الصّفة والموصوف: لعلَّ أكثر الأسباب المؤدّية إلى وقوع الطّالب في هذا الخطأ هو قلّة التّدريب عليه في المنهاج الَّذي درسه، وكذلك إلى الاختلاف بين نظام الصّفة في اللّغة العربيَّة والإنجليزيَّة الَّتي تُعدُّ لغة تعليم لدى عيِّنة الدِّراسة، إضافة إلى عدم قدرة الطّالب على التمكّن من قاعدة التَّابع والمتبوع في العربيَّة.
4. صيغ الفعل المضارع والأفعال الخمسة: إنّ صيغ الفعل في اللّغة الإنجليزيَّة من غير شكّ تخالف تمامًا حالات الفعل في العربيَّة من رفع ونصب وجزم، فكلّ حركة لها معانٍ وظيفيَّة كثيرة، وهذا غير موجود في اللّغة الإنجليزيّة؛ ممّا أدى إلى وقوع الطَّالب في مثل هذا الخطأ، عدا عن ذلك تشعّب قواعده من بنائه للمعلوم والمجهول، وإسناده لواو الجماعة، وألف الاثنين، وياء المخاطبة.
5. الحال: الخلط بينها وبين الصّفة، والمفعول به؛ وهذا مرجعه إلى تعدّد القواعد النّحويَّة الخاصَّة بهذا الباب من أبواب النَّحو.

6. الأسماء الموصولة: السَّبب المباشر لوقوع الطَّالب في مثل هذا الخطأ هو ما يسمَّى بظاهرة (التَّبسيط) وهي أن يلجأ الدَّارس إلى إنتاج تركيب مبسَّط تبسيطًا مخلًّا بدلًا عن التركيب السَّليم الكامل، كأن يخلو التَّركيب من حروف الجرّ، أو أدوات العطف، أوالضَّمائر، أو الموصولات، ونحو ذلك من الأدوات الضَّروريَّة لصحّة الجملة.

7. الجموع: السَّبب في هذا الخطأ هو تشعّب قواعد الجموع، وصعوبة الإلمام بها، أو للتّطبيق النّاقص للقاعدة إذ يستعمل الطَّالب الياء والنون في جميع الحالات، الرَّفع، والنَّصب، والجرّ، وأحيانًا بسبب قياس قاعدة على أخرى(29).

8. المضاف والمضاف إليه: تجلَّى هذا الخطأ بإضافة (أل) إلى المضاف؛ ويرجع سبب ذلك إلى قلة المران عليه، أوبيئة المتعلّم.

9. إنَّ وأخواتها وكان وأخواتها: ربَّما يرجع السَّبب في الوقوع بهذا الخطأ أنَّ الطّالب لا يدرك عمل إنّ وأخواتها، وكان وأخواتها، ولتشعّب القواعد الخاصّة بتقدّم خبرها على اسمها في حالات مخصوصة، وأيضًا ما يخصّ كان وبعض أخواتها في تصريفاتها من الماضي إلى المضارع، إلى الأمر، كما أنَّ اتّصال الضّمائر بهما في بعض الحالات يوقع الطّالب في خطأ كتابة خبرها.

10. الجارّ والمجرور: والسّبب في وقوع الخطأ هو عدم تدرّب الطَّالب على توظيف دلالات حروف الجرّ، مع أنَّ بعض الحروف تنوب أحيَنًا عن بعضها(30).

11. العدد والمعدود: لا شكَّ في أنَّ باب العدد والمعدود من الأبواب المتشعّبة، وحصرها يصعب على أبناء اللّغة العربيَّة، ما لم تدرَّس هذه القواعد بالتَّدرّج، وتربَط بالقواعد الَّتي تعلَّمها سابقًا، مع تكثيف التَّدريبات الخاصَّة بتعليمها.

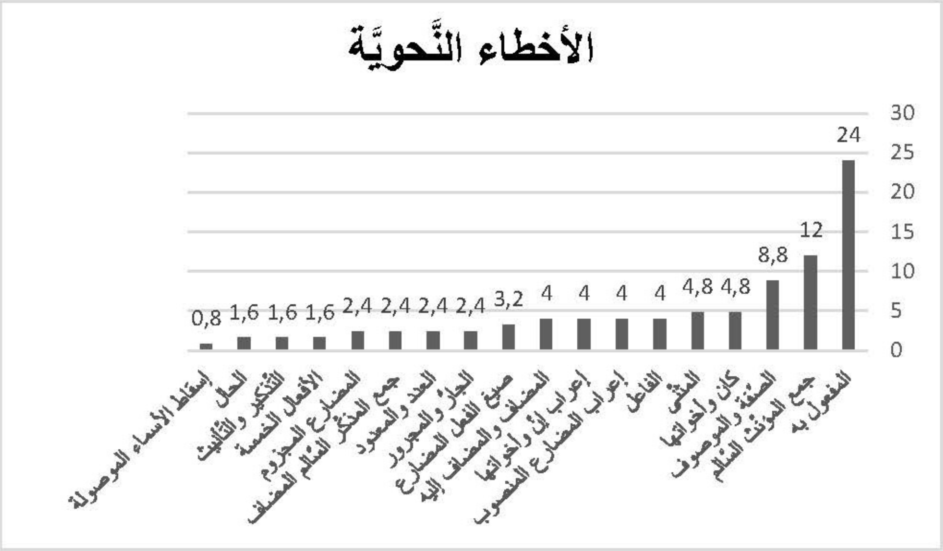
12. التَّذكير والتَّأنيث: هناك أخطاء تطوّريّة ناتجة عن فهم خاطئ لأسس التّمييز في اللّغة الهدف، ويعزى هذا إلى سوء التّدرّج في تدريس الموضوعات، أو لاعتقاد الدّارس بأنّ كلمات معيّنة في اللّغة العربيّة مثلًا مؤنّثة وهي مذكّرة والعكس، كما لا يخفى علينا أيضًا تعدّد أنواع المؤنّث من مؤنّث حقيقيّ إلى مجازيّ، وكذلك من حيث اتّصاله بعلامة تأنيث إذ يصنَّف على أنه لفظيّ، ومعنويّ ولفظيّ معنويّ.

في الجدول الآتي (رقم 6) تظهر فروع المستوى النَّحويّ وعدد الأخطاء والنِّسبة المئويَّة لكلّ منها:

الجدول رقم (6)

الأخطاء النَّحويَّة	عدد الكلمات	النّسبة المئويَّة
المفعول به	30	24.00
جمع المؤنَّث السَّالم	15	12.00
الصِّفة والموصوف	11	8.80
كان وأخواتها	6	4.80
المثنَّى	6	4.80
الفاعل	5	4.00
إعراب المضارع المنصوب	5	4.00
إعراب إنَّ وأخواتها	5	4.00
المضاف والمضاف إليه	5	4.00
صيغ الفعل المضارع	4	3.20
الجارُّ والمجرور	3	2.40
العدد والمعدود	3	2.40
جمع المذكَّر السَّالم المضاف	3	2.40
المضارع المجزوم	3	2.40
الأفعال الخمسة	2	1.60
التَّذكير والتَّأنيث	2	1.60
الحال	2	1.60
إسقاط الأسماء الموصولة	1	0.80

مجلة الذاكرة EISSN :2676-1734 ISSN: 2335-125X
مجلد: 08 عدد: 02 السنة 2020 رقم العدد التسلسلي 15



الرَّسم البيانيّ (5)

الأخطاء النَّحويّة

و الجدول الآتي (الجدول رقم7) يبيِّن لنا بعضاً من الأمثلة على ما سبق ذكره من الأخطاء النَّحويَّة.

جدول رقم (7)

أمثلة على أخطاء الدَّارسين النَّحويّة وتصويبها

الخطأ	الصَّواب	الخطأ	الصَّواب	الخطأ	الصَّواب
يعطيك مجال	مجالاً	متعلمين اللغة	متعلِّمي اللُّغة	لوالداك	لواديك
قام الوالدين	قام الوالدان	هم استهتروا	الَّذين استهتروا	ووالديك	والداك
السّيَّارة المسرع	السَّيَّارة المسرعة	تعاني منها المجتمع	المجتمعات	كانت حامل	حاملاً
أن يعاملونك	يعاملوك	أمام والدينك	والديك	تسع شهور	تسعة شهور
رجع الأب حزين	حزينًا	لأنَّهم	لأنَّهما	لا ترمي	لا ترمِ

الخاتمة والتَّوصيات

الخاتمة

وبعد، فقد لاحظنا من خلال ما تقدَّم أنَّ الأخطاء الكتابيَّة لها أسبابها عند الدَّارسين للّغة العربيَّة من وارثي اللّغة، ولعلَّ من هذه الأسباب الخلط في استعمال الهمزة في مواضعها المتعدِّدة، والخطأ في استعمال حروف المعاني عمومًا، وحروف الجرّ على وجه الخصوص (حذفًا، وإضافة، واختيارًا خاطئًا)، ومن الأسباب أيضًا إهمال كتابة الشَّدة في مواضعها، إذ تعدَّ حرفًا، وعدم التَّمييز بين حركات الإعراب الأصليَّة والفرعيَّة، ومشكلة الإفراد والتَّثنية وتعدّد الجموع، وظاهرتا التَّذكير والتَّأنيث والتَّعريف والتَّنكير.

ويظهر لنا أنَّ هذه الأخطاء يرجع سببها إلى جهل الطَّالب بالقاعدة الَّتي تحكم الظَّاهرة اللّغويَّة، أو لأنَّ هذه القاعدة لم تثبت في ذهن الدَّارس، لقلَّة ممارستها، ولقلَّة

التَّدريبات الَّتي تتبع قاعدتها أثناء التَّدريس، أو لتشعب القواعد الَّتي تضبط هذه الظَّاهرة.

ومن هنا فإنَّ على مؤلّفي مناهج وارثي اللُّغة العربيَّة أن يراعوا مثل هذه القضايا اللُّغوية عند تأليف هذه المناهج، فبعض المناهج المُقدّمة لهم لا يوجد فيها تدريبات علاجيَّة للأخطاء الكتابيَّة، كما أنَّ قلَّة الوسائل التَّعليميَّة الحديثة، وعدم تهيئة البيئة التَّعليميَّة، وعدم توفّر البيئة اللّغويَّة السَّليمة يؤدّي إلى ضعف مستوى الدَّارسين، خاصَّة في مهارة الكتابة، فلا بدَّ من الاهتمام بما تقدَّم، والاهتمام بالمنهج والتَّدرُّج فيه، ومراعاته للفروق الفرديَّة للدَّارسين وذلك بتقويمه من فترة لأخرى.

التَّوصيات

توصي الدِّراسة بمايلي:

1. اهتمام المدرّس بالنَّشاطات الصَّفّيّة والتَّدريبات المنزليَّة المساندة لها عند تعليمه مهارة الكتابة، وعلاج الأخطاء الكتابيَّة أمام الدَّارسين، لمعرفة أخطائهم تلافيًا للوقوع فيها مرَّة أخرى.
2. كثير من المدرّسين يستخدم اللّهجة العامّيَّة أثناء الشَّرح ممَّا يؤثّر تأثيرًا سلبيًّا في عمليَّة التّعلّم، وخاصَّة في تعلّم الكتابة، وهنا لا بدَّ من الابتعاد كلّيًّا عن اللّهجة العامّيّة.
3. إنَّ استخدام بعض المدرّسين طريقة التَّرجمة في أثناء التَّدريس، يعدُّ سلبيَّة لا بدَّ من التخلّص منها؛ لما لها من تأثير في مهارة الكتابة، إذ سيتأثّر الدَّارس بمدرِّسه، ويعتمد على اللُّغة الوسيطة اعتمادًا كبيرًا في أثناء كتاباته.
4. بعض المدرّسين تغلب عليه لهجته العامِّيَّة في أثناء تدريسه، فينطق بعض الأصوات نطقًا لا يوافق نظام اللّغة الفصيحة؛ ممّا يوقع الطَّالب في الخطأ الكتابيّ، فلا بدَّ للمعلّم أن ينطق الأصوات نطقًا سليمًا وأن يقوم بتدريب تلاميذه على ذلك تدريبًا مكثَّفًا.

5. عند تدريس النَّحو، لا بدَّ من استخدام النَّحو التَّطبيقيّ الذي يُعنى بصحَّة استخدام الظَّواهر اللُّغويَّة في الخطاب العامّ دون الخوض في شروحات هذه القواعد، كي يتمكَّن الدَّارسون من استيعاب الظَّواهر النَّحويَّة من خلال سياقها.

6. عند تدريس الإملاء، لا بدَّ للمدرّس من الاهتمام بتعليم قواعدها على وجه العموم، وبكتابة الشَّدَّة في مواضعها على وجه الخصوص، وتكون الخطوة الأولى في ذلك أن يبدأ المدرّس بنفسه أوَّلًا.

7. قليل من المدرّسين من يعمد إلى تحليل نتائج اختبارات طلبته في مهارة الكتابة، مع أنَّ تحليلها يهدينا إلى موضع الخلل، وبالتَّالي إلى وضع الحلول، سواء للأخطاء الكتابيَّة أم لمهارات اللّغة كلِّها.

8. تتعدَّد أنواع الخطوط في اللّغة العربيَّة، ولا بأس في أن يتعلَّمها الدَّارس، ولكن في مراحل متقدِّمة من تعليمهم، ولا بدَّ أوّلًا من الاهتمام بخطّ النَّسخ الَّذي يبرز بوضوح صورة الحرف كاملة وواضحة من غير تغيير، وهو أيضًا الخطّ الَّذي ينبغي أن يُطبع به الكتاب المقرَّر.

9. الاهتمام بتدريس المهارات اللُّغويَّة الأخرى (الاستماع، والمحادثة، والقراءة) لدى دارسي اللُّغة العربيَّة من الوارثين بالبحث وبناء المناهج الَّتي تفتقر لها هذه الفئة.

الهوامش

---

[1]غافل مصطفى: **طرق تعليم القراءة والكتابة للمبتدئين ومهارات التَّعلّم**، عمّان، 2005، ص146.

[2]- العصيليّ عبدالعزيز: **أساسيَّات تعليم اللّغة العربيَّة للنَّاطقين بلغات أخرى**، جامعة أمّ القرى،2005،ص25.

[3]- النَّاقة محمود كامل: **أساسيَّات تعليم اللّغة العربيَّة لغير العرب**، الخرطوم، 1978، ص94.

[4]- جاسم جاسم علي"تحليل الأخطاء الكتابيّة في العدد"، **مجلَّة العلوم العربيّة والإنسانيّة**،المجلّد66-96، 2012، ص3.

[5]- مدكور علي أحمد: **تعليم اللّغة العربيَّة لغير النَّاطقين بها النَّظريَّة والتَّطبيق**، ط1، إيمان علي هريديّ، دار الفكر العربيّ،القاهرة، 2006، ص.118

[2]- إلَّا ما تناثر هنا وهناك من اجتهادات فرديَّة، أو ترجمات حرفيَّة عن دراسات أعدّت باللُّغة الإنجليزيَّة وغيرها، وما يقصده الباحثان من ندرة الدِّراسات في اللُّغة العربيَّة هي الدراسات الَّتي كان محورها الرَّئيس وارثي اللغة العربيَّة على وجه الخصوص- دون مشاحة في الاصطلاح والتسمية،

فثمّة من يُطلق عليهم: طلبة الإرث اللغوي ، أو طلبة التراث... إذ ليس من شأن هذه الدّراسة تأصيل المصطلح والبحث في إشكاليّته، بل اهتدت إلى مصطلح وارثي اللغة لشيوعه وكثرة تكراره لدى الجمع الغفير من الباحثين.

7- اليافعيّ منال نبيل قاسم: **الأخطاء التّركيبيّة لدى متعلّمي اللّغة العربيّة طلبة برنامج متعلّمي اللّغة العربيّة للنّاطقين بغيرها بجامعة قطر أنموذجًا**، قطر،2016، ص11-17.

8- هارون هاجر خامس: **تحليل الأخطاء الكتابيّة لدى طلّاب قسم اللّغة العربيّة بجامعة كتسينا نيجيريا**، رسالة دكتوراة، الخرطوم، 2015،ص120.

9- Alhaisonil, Eid" Analysis of Spelling Errors of Saudi Beginner Learners of English Enrolled in an Intensive English Language Program", **Published by Canadian Center of Science and Education,** Vol. 8, No. 3; 2015 University of Hail, Saudi Arabia,2015,P.188.

10 -Sawalmeh, Murad**, Error Analysis of Written English Essays: The case of Students of the Preparatory Year Program in Saudi Arabia**, English for Specific Purposes World, Issue 40, vol. 14, 2013,P.8-10.

11- فرّاج خالد خميس،"تحليل الأخطاء الإملائيّة عند متعلّمي اللّغة العربيّة للنّاطقين بغيرها وأثرها في المنهاج وتطويره، وتحسين دور المعلّم والطّالب دراسة لغويّة تربويّة على طلبة معهد العلوم العربيّة والإسلاميّة في إندونيسيا في ضوء اللّسانيّات التّطبيقيّة"،**مجلة بحوث أبوظبي**(عدد خاص)ديسمبر2013، ص405.

12- أبو الرّبّ محمّد،"تحليل الأخطاء الكتابيّة على مستوى الإملاء لدى متعلّمي اللّغة العربيّة النّاطقين بغيرها"، **مجلّة دراسات**، المجلّد34، العدد2، 2007، ص1.

13- جاسم "الأخطاء الكتابيّة فى العدد لدى طلّاب المستوى الرّابع بمعهد تعليم اللّغة العربيّة لغير النّاطقين بها فى الجامعة الإسلاميّة بالمدينة المنوّرة"،(**منشورات الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة 2013**) مجلّد,2ص 66-96.

14- التّلّ عاتكة: تحليل الأخطاء الكتابيّة لدى متعلّمي اللّغة العربيّة من غير النّاطقين بها، **رسالة ماجستير، جامعة اليرموك، الأردنّ**، 1989، ص 25.

15- تُلزم جامعة زايد كلّ دارس مستجدٍّ أن يتقدّم لاختبار الكفاية اللّغويّة في اللّغة العربيّة، إذ إنَّ هذا الاختبار يشمل المهارات اللّغويّة: القراءة، والكتابة، والقواعد، وبناء على نتيجة الدَّارس يُصنّف في مساقات أخرى أعدّها قسم اللّغة العربيَّة لهذه الفئة، كما أنَّه يستثنى من التَّقدّم لهذا الاختبار، كلّ من لم يدرس العربيَّة في مرحلة ما قبل الجامعة، أو أنَّه درس العربيَّة لغةً ثانية في مدرسة أجنبيَّة، وغالباً ما تكون هذه الفئة من وارثي اللّغة العربيَّة في دولة الإمارات العربيَّة المتَّحدة.

16- فرّاج، خالد "**دروس اللّغة العربيّة دراسة نقديّة لغويّة في ضوء اللّسانيات التّطبيقيّة**"، ص163-188.

17- عبدالرّحيم محمّد عبدالرّحيم والمبارك حسن محمَّد: **الكتابة العربيَّة**، مصر، 2006، ص4.

18- حامد، محمّد أحمد صالح: **التّفريق بين اللّغة العربيَّة كلغة أجنبيَّة أو لغة ثانية ودوافع المتعلّم منها**، مسقط، 2014، ص3.

19- أبو الرّبّ "تحليل الأخطاء الكتابيَّة على مستوى الإملاء لدى متعلّمي العربيَّة من النَّاطقين بغيرها" **مجلة دراسات للعلوم الاجتماعية والإنسانية،مجلد 34، العدد 2، 2007**، ص41.

20- الخوليّ محمّد "تأثير التّدخّل اللّغويّ في تعلّم الثّانية وتعليمها"، **مجلّة جامعة الملك سعود**، المجلّد1، العدد1-2، 1989، ص105.

21- العصيليّ، أساسيّات تعليم اللّغة العربيّة للنّاطقين بلغات أخرى،2002، ص87. [21]

[22]- لادو روبرت: **كيف نقارن بين نظامين صوتيين**، تعريب وتحرير محمود صيني وإسحاق الأمين، ط1، الرّياض، 1982، ص121.

[23]- الصّدّيق عمر: تحليل الأخطاء اللّغويّة التّحريريّة لدى طلّاب معهد الخرطوم الدّوليّ للّغة العربيّة للنّاطقين باللّغات الأخرى، **المنظّمة العربيّة للتّربية والثّقافة والعلوم**، 2000، ص8.

[24]- الأصفهانيّ حمزة بن الحسن: **التّنبيه على حدوث التّصحيف**، ط2، تحقيق محمّد أسعد أطلس، راجعه أسماء الحمصيّ وعبدالمعين ملوحيّ، بيروت، 1992، ص26.

[25]- الصّدّيق، **تحليل الأخطاء اللّغويّة التّحريريّة**، ص9.

1- ينوّه الباحثان: إلى أنّ مقياس الخطأ والصّواب في الحكم على ما كتبه الدّارسون هو ما استقرّ عليه اللّغويّون المحدثون من قواعد الإملاء والصّرف والنّحو، باستثناء الشدة التي عُدّ إسقاطها من موضعها في الكلمة خطأً لغويًّا كغيره من الأخطاء اللّغويّة الأخرى، بعيدًا عمّا قد ينشأ من اختلافات في صور كتابة بعض الكلمات.

[27]- جاسم جاسم علي "نظريّة الأخطاء في التّراث العربيّ"، **مجلّة الجمعيّة العلميّة السّعوديّة للّغات والتّرجمة**، السّنة الثّانية، 2009، العدد4، ص3.

[28]- الرّبابعة إبراهيم حسن "الأخطاء الكتابيّة عند طلبة اللّغة العربيّة للنّاطقين بغيرها وكيفيّة معالجتها"، **مجلّة الدّراسات العربيّة**، المجلّد3، العدد20، 2009، ص 1050.

[29]- عبدالرّحيم رائد مصطفى"الأخطاء الكتابيّة لدى طلّاب معهد الدّراسات الإفريقيّة والشّرقيّة (SOAS) جامعة لندن" **المجلّة التّربويّة**، المجلّد31، العدد4، 2016، ص336.

[30]- يني أحم وزملاؤه "رؤية جديدة لمعالجة الأخطاء النّحويّة الكتابيّة لدى طلّاب الجامعة الإسلاميّة العالميّة بماليزيا"، **مجلّة المنهل**، الشّابكة،2014، ص70.

قائمة المصادر والمراجع:

1. أبو الرّب، محمّد (2007)، تحليل الأخطاء الكتابيّة على مستوى الإملاء لدى متعلّمي العربيّة من النّاطقين بغيرها، مجلّة دراسات العلوم الإنسانيّة والاجتماعيّة، العدد2، المجلّد 34.

2. أحمد يني، وخالد عثمان، وزكريّا بن عمر، ونونج لكسانا كاما، (2014)، رؤية جديدة لمعالجة الأخطاء النّحويّة الكتابيّة لدى طلّاب الجامعة الإسلاميّة العالميّة بماليزيا، المنهل، بحث منشور على الشابكة.

3. الأصفهانيّ، حمزة بن الحسن (1992)، التّنبيه على حدوث التّصحيف، حقّقه: محمّد أسعد أطلس، راجعه: أسماء الحمصيّ، وعبدالمعين الملوحيّ، (ط2)، بيروت، دار صادر.

4. التّل، عاتكة (1989)، تحليل الأخطاء الكتابيّة لدى متعلّمي اللّغة العربيّة من غير النّاطقين بها، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة .اليرموك، الأردنّ.

5. جاسم، جاسم علي (2009)، نظريّة تحليل الأخطاء في التّراث العربيّ، مجلّة الجمعيّة العلميّة السّعوديّة للّغات والتّرجمة، السّنة الثّانية، العدد الرّابع.

6. جاسم، جاسم علي (2012)، تحليل الأخطاء الكتابيّة في العدد، مجلّة العلوم العربيّة والإنسانيّة، جامعة القصيم، المجلد الثاني 66–96، بحث منشور على الشابكة.

7. حامد، محمد أحمد صالح (2014)،التّفريق بين اللّغة العربيّة كلغة أجنبيّة أولغة ثانية، ودوافع المتعلّم منها، جامعة السّلطان قابوس، مسقط.

8. الخوليّ، محمّد (1989)، تأثير التّدخّل اللّغويّ في تعلّم اللّغة الثّانية وتعليمها، مجلّة جامعة الملك سعود، المجلّد الأوّل، العدد 1–2.

9. الرّبابعة، إبراهيم حسن (2009)، الأخطاء الكتابيّة عند طلبة اللّغة العربيّة للنّاطقين بغيرها وكيفيّة معالجتها، مجلّة الدّراسات العربيّة، كلّيّة دار العلوم، جامعة المنيا، مصر، العدد20، المجلّد3.

10. عبد الرّحيم، رائد (2016)، الأخطاء الكتابيّة لدى طلّاب معهد الدّراسات الإفريقيّة والشّرقيّة (SOAS)– جامعة لندن، الملتحقين ببرنامج تعليم اللّغة العربيّة للنّاطقين بغيرها في جامعة النّجاح الوطنيّة 2013/2012، المجلة التربوية،جامعة الكويت،م 31،ع4.

11. عبد الرّحيم، محمّد عبد الرّجيم، وحسن محمّد نور المبارك (2006)، الكتابة العربيّة، كلّيّة التّربية، جامعة قناة السّويس، مصر.

12. العصيليّ، عبد العزيز(2005)، أساسيَّات تعليم اللُّغة العربيَّة للنَّاطقين بلغات أخرى، مكَّة المكرَّمة، معهد البحوث العلميَّة، جامعة أم القرى.

13. عمر الصّدّيق عبدالله (2000)، تحليل الأخطاء اللّغويَّة التّحريريّة لدى طلَّاب معهد الخرطوم الدَّوليّ للّغة العربيَّة للنَّاطقين باللّغات الأخرى، المنظَّمة العربيَّة للتَّربية والثَّقافة والعلوم.

14. غافل، مصطفى (2005)، طرق تعليم القراءة والكتابة للمبتدئين ومهارات التعلّم، دار أسامة للنَّشر والتَّوزيع، عمان، الأردنّ.

15. فرّاج، خالد خميس (2013)، تحليل الأخطاء الإملائيّة عند متعلّمي اللّغة العربيّة للنّاطقين بغيرها وأثرها في المنهاج وتطويره، وتحسين دور المعلّم والطّالب، دراسة لغويّة وتربويّة على طلبة معهد العلوم العربيّة والإسلاميّة في إندونيسيا في ضوء اللّسانيّات التّطبيقيّة

16. لادو، روبرت (1982)، كيف نقارن بين نظامين صوتيّين، في كتاب: التَّقابل اللُّغويّ وتحليل الأخطاء، تعريب وتحرير محمود صينيّ، و إسحاق الأمين، ط1، جامعة الملك سعود، الرِّياض.

17. مدكور، علي أحمد، وإيمان علي هريدي (2006)، تعليم اللُّغة العربيَّة لغير النَّاطقين بها النَّظريَّة والتَّطبيق، دار الفكر العربيّ، ط ا.

18. النّاقة، محمود كامل (1978)، أساسيَّات تعليم اللُّغة العربيَّة لغير العرب،جامعة الدّول العربيّة، المنظّمة العربيّة للتّربية والثّقافة والعلوم، معهد الخرطوم الدّوليّ للّغة العربيّة.

19. اليافعيّ، منال نبيل (2016)، الأخطاء التَّركيبيَّة لدى متعلّمي اللّغة العربيَّة طلبة برنامج متعلّي اللّغة العربيَّة للنَّاطقين بغيرها بجامعة قطر أنموذجًا، رسالة ماجستير، جامعة قطر.

20- Murad Sawalmeh (2013) "Error Analysis of Written English Essays: The case of Students of the Preparatory Year Program in Saudi Arabia" English for Specific Purposes World, , Issue 40, vol. 14, ISSN 1682-3257, http://www.esp-world.info.

21- Eid M Alhaisoni, Khalid M. Al-Zuoud & Daya Ram Gaudel,(2015)"Analysis of Spelling Errors of Saudi Beginner Learners of English Enrolled in an Intensive English Language Program", English Language Teaching; Vol. 8, No. 3; 2015 ISSN 1916-4742 E-ISSN 1916-4750 Published by Canadian Center of Science and Education.

ISSN: 2335-125X EISSN :2676-1734 مجلة الذاكرة
رقم العدد التسلسلي 15 مجلد: 08 عدد: 02 السنة 2020

تقويم النحو والصرف في مرحلة التعليم الثانوي كتاب "الجديد"أنموذجا

Evaluation of grammar and morphology in secondary education "AL-Jadid" book as an example

د. خديجة أوليدي

الجامعة جامعة قاصدي مرباح

كلية الآداب واللغات– قسم اللغة والأدب العربي

oulidikhadidja@gmail.com

تاريخ الإرسال	تاريخ القبول	تاريخ النشر
2020/04/08	2020/04/15	2020/06/01

الملخص:

تعالج الدراسة أحد المواضيع المهمة في تعليمية اللغة العربية، ومن منطلق أهمية التقويم في العملية التعليمية التعلمية تسعى الدراسة إلى الوقوف على الإجراءات التطبيقية للتقويم اللغوي في الكتاب المدرسي وتتخذ من التقويم النحوي والصرفي في كتاب "الجديد" المقرر لشعبة الآداب والفلسفة من مرحلة التعليم الثانوي عينة للدراسة.

الكلمات المفتاحية: التقويم؛ الأسئلة التعليمية؛المعارف الفعلية؛ إدماج المعارف.

Abstract

The study addresses one of the important topics in the teaching of the Arabic language, and from the standpoint of the importance of evaluation in the educational learning process, the study seeks to find out the applied procedures for the language evaluation in the textbook and takes the grammatical and morphological evaluation in the book "The New", which is

set for the Department of Arts and Philosophy from the secondary education stage..

Key words: Calendar, educational questions, actual knowledge, incorporation of knowledg.

تقديم:

يعد التقويم من المكونات التي تبنى عليها المناهج الدراسية، وعنصرا أساسيا في العملية التعليمية، إذ من خلاله يتم التثبت من مدى تحقق الأهداف التعليمية أو عدم تحققها عند المتعلم، وانطلاقا من هذا يتم اتخاذ الإجراء المناسب إما بتوجيه مساره إلى القسم الأعلى، أو تعديل سلوكه التعليمي حتى تتحقق أهداف التعلم المرجوة، من هذه الأهمية التي يطلع إليها التقويم عموما، والتقويم اللغوي خصوصا تسعى الدراسة إلى الوقوف على واقع تقويم النحو والصرف في كتاب "الجديد" المقرر للسنة الثانية ثانوي من مرحلة التعليم الثانوي، ولبلوغ الغاية تتطرق الدراسة إلى: مفهوم التقويم، وأنواعه، وأدواته، ثم تتطرق إلى التقويم النحوي والصرفي في كتاب "الجديد".

1-مفهوم التقويم:

يمثل التقويم أحد مكونات العملية التعليمية، ونشاطا من الأنشطة المعتمدة في الكتاب المدرسي، إذ يمثل المطاف الأخير في العملية التعليمية التعلمية، فمن خلاله يتم التعرف على مدى تحقق الأهداف أو عدم تحققها، لهذا نجدهم يعرفون التقويم على أنه «العملية التي يتم بها الحكم على مدى نجاح العملية التعليمية بكافة عناصرها على تحقيق الأهداف المرجوة منها[1]»، فهناك ارتباط وثيق بين تحديد الأهداف التربوية وعملية التقويم، لأن تقويم التعلم قائم على مدى تحقق الأهداف، وبالتالي تصبح الأهداف معايير لتقويم التعلم.[2]

ويعرف التقويم بأنه «عملية إجرائية منظمة لجمع المعلومات والبيانات وتحليلها وتفسيرها وإصدار أحكام قيمية تتعلق بالعملية التعليمية التربوية وعناصرها كافة، استنادا إلى معايير ومستويات معينة في ضوء الأهداف[3]»

في ضوء هذا التعريف للتقويم نلاحظ أن عملية التقويم تنطلق من إجراءات عملية علمية، تبدأ بجمع البيانات، ثم دراستها دراسة علمية للحكم على مدى تحقق الأهداف أم لا، ثم اتخاد إجراءات أخرى إزاء هذا الحكم. فهو عملية تشخيصية، تشخص مواطن القوة والضعف في العملية التعليمية، ومن خلال عملية جمع البيانات وتحليلها وتفسيرها يتم تقديم الإجراءات اللازمة، وقائية كانت أو علاجية من خلال إصدار أحكام قيمية، وكل هذا من أجل انجاح العملية التعليمية.

<u>2- أنواع التقويم:</u>

للتقويم أنواع كثيرة، وما يهمنا هو التقويم الذي يساير العملية التعليمية في كل مراحلها. وهو التقويم التشخيصي، والتقويم التكويني البنائي، والتقويم النهائي أو التحصيلي.

2-1- التقويم التشخيصي: وهو ذلك التقويم الذي يساير مرحلة الانطلاق لتشخيص قدرات التلاميذ التحصيلية، ودرجة تملكهم للمكتسبات القبلية، ومدى ارتباطها بالوضعية الجديدة، وقدرتهم على توظيفها في بناء معارف جديدة[4]. ويهدف التقويم التشخيصي إلى مساعدة المعلم على معرفة الصعوبات التي تواجه التلاميذ في قدرة تحكمهم على المعارف الجديدة. كما أنه يقدم علاج للصعوبات المحددة، من خلال إجراءات عملية من شأنها أن تعبد طريق تعلم الوضعيات الجديدة.

2-2- التقويم التكويني(البنائي): يساير هذا النوع من التقويم عملية بناء التعلمات، ويعرف «بأنه العملية التي يقوم بها المعلم أثناء عملية التعلم، وهو يبدأ من بداية التعلم ويواكبه أثناء الحصة الدراسية[5]». ويسعى هذا النوع من التقويم إلى الوقوف على مدى مسايرة عملية التعلم للخطة المنهجية التي رسمها المعلم بمعية التلاميذ. كما أنه يشكل تغذية راجعة من طرف المعلم للمتعلمين، فإذا لمس في المتعلمين نتائج جيدة واصل سيرورة البناء، أما إذا لمس ردا من المتعلمين مضطربا أعاد تعديل طريقة العرض[6].

2-3- التقويم الختامي: نجد هذا النوع من التقويم بتسميات منها (التقويم النهائي، التقويم الإشهادي، التقويم الإجمالي)، وكلها تدل على أن هذا النوع من التقويم يأتي

عقب انتهاء العملية التعليمية، سواء أكان عقب مرحلة بناء التعلمات، أو بعد نهاية محور من المحاور، أو بعد نهاية فصل دراسي، أوسنة دراسية، أو مرحلة دراسة معينة.

3- أدوات التقويم:

يتناول التقويم جوانب مختلفة من الجوانب الإدراكية عند المتعلم، وذلك قصد التثبت من مدى تحقق الأهداف، أو عدم تحققها، ثم اتخاذ الإجراءات المناسبة لذلك. ولما كان للتقويم مجالات متنوعة، كان هناك أدوات متنوعة تتناسب ونوع التقويم، منها الملاحظة المباشرة التي يجريها المتعلم داخل الصف، والاختبارات اللغوية، والتمارين الشفوية، والكتابية...وتعد الأسئلة المكون الأساسي، والأداة الفعالة في التقويم باختلاف أنواعه.

3-1. مفهوم الأسئلة التعليمية:

تعتبر الأسئلة التعليمية أهم أداة تقوم عليها عملية التقويم بكل أنواعه، وأكثرها فاعلية للتثبت من مدى تحقق الأهداف أو عدم تحققها، ونظرا لكون العملية التعليمية قائمة بين طرفين هما المعلم والمتعلم، فإن السؤال التعليمي يعد أحد الوسائل الفعالة لتحقيق التواصل التعليمي بين طرفي العملية التعليمية. لهذا فإن الأسئلة التعليمية «يجب أن تكون عملية مدروسة، ومخطط لها، ومنبثقة من الأهداف التعليمية. وتتناسب في عددها مع الوقت والجهد اللذين يبذلان في أثناء عملية التعليم[7]»، وذلك لتحقيق التواصل الفعال، فكلما كانت الأسئلة التعلمية منطلقة من الأهداف التعليمية، ومراعية للوقت وجهد المتعلم فإن هذا يؤدي إلى جودة العملية التعليمية التعلمية.

تعرف الأسئلة التعليمية بأنها وسيلة من «الوسائل الإدراكية المعرفية التي تعمل على تنشيط المعلومات في ذهن المتعلم واسترجاعها والإفادة منها بطريقة فعالة[8]»، فالوسائل الإدراكية التي تعمل على تفعيل معلومات المتعلم كثيرة من بينها السؤال التعليمي فهي من وسائل التي تعمل على إثارة وتطوير تفكير المتعلم، بحيث تعمل على جعل المتعلم مستثمرا لمكتسباته، مطورا لها.

والسؤال التعليمي؛ «هو كل عبارة تنطوي على مطالبة المدرس للطلاب بإجابة ترتبط بهدف تعليمي مقرر[9]». فيظهر السؤال التعليمي في شكل عبارات تصاغ من طرف المتعلم إذا كانت في سياق التواصل الشفوي، أو يجدها جاهزة في الكتاب المدرسي، ويطال المتعلم على الإجابة عليها.

2-3. أهمية الأسئلة التعليمية:

لا يمكن أن نتصور وجود عملية تعلمية دون عنصر التقويم، الذي يستند إلى الوسيلة الأساسية الذي يقوم عليها وهي الأسئلة التعليمية، فوجود الأسئلة التعليمية في سياق العملية التعليمة أمر لا غنى عنه.

فللأسئلة التعليمية أهمية كبيرة في تحقيق التفاعل الصفي بين المعلم والمتعلم، فتعمل على تزريد المعلم بمعرفة مسبقة بميوله، وتحصيله السابق، مما يكشف له على مستوى تفكير المتعلم، ومن خلالها يستطيع تحديد تطور المتعلم ونمو أفكاره ومهاراته[10].

كما أنها تعمل على جذب انتباه المتعلم إلى الدرس وتدفعه إلى التركيز على الأهم فيه، وتلخص له أهم النقاط التي تم تناولها في الدرس، وتحثه على دراستها وفهمها، وتعمل على تفعيلها وتطويريها واسترجاعها في الوقت المناسب وتدفع فيه حب البحث والاستطلاع[11].

3-3. أنواع الأسئلة التعليمية من حيث المستويات المعرفية:

تصنف الأسئلة التعليمية إلى عدة أصناف، منها على أساس الشكل الذي تم بناؤه، أو على أساس المجالات؛ فهي إما أسئلة تنتمي إلى مجال المعرفي، وبالتالي ستصنف على أساس مستويات المجال المعرفي، أو المجال المهاري، وبدورها تتقسم إلى مستويات مهارية، أو على أساس وجداني، بحيث تصنف إلى مستويات وجدانية. وسنقف في هذه الجزئية على مستويات الأسئلة في المجال المعرفي والمتمثلة في الآتي[12]:

1.أسئلة الحفظ: ويرتبط هذا المجال من التقويم بمدى قدرة المتعلم على استرجاع المكتسبات القبلية، ومن بين الصيغ التي تأتي في صورة هذا المجال نجد: (ميز، أذكر، عدد، ...).

2.أسئلة الفهم: وهي عبارة عن أسئلة تقيس قدرة المتعلم على تنظيم المعلومات، في مادة ما، تعلمها التلميذ في دروس سابقة يعيد صياغتها بلغته الخاصة، ومن غير الاعتماد على حفظ التعريف الذي عرفه خلال عملية التعلم السابقة، مثل (صف، اشرح..

3.أسئلة التطبيق: ويهدف هذا المجال إلى قياس قدرة المتعلم على تطبيق القوانين والقواعد التي تعرف عليها، مثل: قطع الأبيات، وظف صيغ المبالغة...

4. أسئلة التحليل: ويقف هذا المجال على قياس مدى مقدرة المتعلم على تحليل المادة إلى أجزاء ووحدات، حلل، ميز، ...

5. أسئلة التركيب، غرض هذا المجال من التقويم إعادة ضم الوحدات والأجزاء والعناصر ضمن بنية واحدة، مثل: هات عنوان جديدا للنص، أو كتابة قصة، ...

6.أسئلة التقويم: وفي هذا المجال يقوم المتعلم بإبداء رأيه، وإصدار الأحكام في ضوء معايير محددة، وكذا تقويم الأفكار. مثل: ما رأيك، أحكم، ...

فهذا التصنيف للأسئلة، والذي يستند لصنافة "بلوم" المعرفية، يتميز بالهرمية، والتدرج من الأدنى إلى الأعلى، ومن الصعب إلى السهل؛ فيمثل كل من مستوى الحفظ، والفهم، والتطبيق، مستويات الأسئلة الدنيا. ويمثل كل من مستوى التحليل، والتركيب، والتقويم، مستويات الأسئلة العليا. وهذا الاختلاف بين المستويات أنتج اختلاف بين أهداف كل مستوى؛ فمستوى (الحفظ/الفهم) يهدف إلى القدرة على التحكم، ومستوى (التطبيق/ التحليل) يهدف إلى القدرة على التحويل، ومستوى (التركيب/ التقييم) يهدف إلى القدرة على التعبير والإبداع. فيسمى الأول؛ (أسئلة التحكم)، والثاني (أسئلة التحويل)، والثالث (أسئلة الإبداع)[13].

.4- تقويم النحو والصرف في كتاب "الجديد" للسنة الثانية ثانوي:

يقف هذا النشاط على التقويم النهائي الذي يطلق عليه اسم التطبيق أو التدريبات اللغوية والتي تكون عقب نهاية كل درس، قصد تدريب المتعلمين على أحكام القاعدة التي تم التوصل إليها، وكذا التعرف على مدى قدرتهم على استثمار أحكام الدرس في إنجاز هذه التمارين.

وفي كتاب "الجديد" المقرر للسنة الثانية ثانوي لمرحلة التعليم الثانوي يتجسد هذا النشاط في "**إحكام موارد المتعلم وضبطها**" ويعتبر هذا المصطلح بديلا لما كان يطلق عليه بالأعمال التطبيقية في المقاربات السابقة فاستبدال مصطلح التطبيق بإحكام موارد المتعلم وضبطها يتعلق بما أقرته المقاربة بالكفاءات، ذلك أنها تعمل على توجية ممارسة المتعلم التطبيقية نحو الإدماج، والإدماج يتطلب من المتعلم أن يجند ويسخر موارده وإمكانتاه في وضعيات معقدة. والتي تظهر مدى تحكم المتعلم على قدرته على تجنيد مختلف موارده ودمجها حتى يبني كفاءته. فإحكام موارد المتعلم يسعى إلى تشكيل الكفاءة التي تسعى أنشطة اللغة العربية إلى بنائها لدى المتعلم فهذا النشاط من شأنه أن يعزز الكفاءة[14].

ويتم تشكيل هذه الكفاءة من خلال تفاعل المتعلم في الفعل التربوية مع المعارف والمعارف الفعلية حيث يعمل المتعلم على تسخيرها في وضعيات ذات دلالة، ليبين تمكنه من الكفاءة[15]. ويأتي هذا النشاط عقب نهاية كل درس من دروس النحو والصرف في الكتاب المدرسي. قصد إحكام هذه الموارد وضبطها.

وينقسم هذا النشاط إلى ثلاثة مجالات؛

يطلق على المجال الأول اسم "**مجال المعارف**"؛ أي ضبط وإحكام موارد المتعلم في مجال المعارف. ويأتي هذا المجال في صيغة أسئلة تهدف إلى «اختبار مبادئ المعلومات التي يتوافر عليها المتعلم حول موضوع الدرس، ويقف هذا المجال على أدنى مستويات التفكير، ويأتي في صيغة: عين، ميز، استخراج[16]»، فهي تختبر ما يحصل عليه المتعلم من أحكام تتعلق بالدرس، وهي أسئلة تتسم بالبساطة، مما يجعلها غير كافية لبناء الكفاءة. مما يتطلب تدرجا في الأسئلة. ويطلق على المجال الثاني "**مجال المعارف الفعلية**"، وفي هذا المجال يطلب من المتعلم إبراز

قدرته في استثمار مكتسباته في وضعيات تتصف بالصعوبة مقارنة بوضعيات مجال المعارف. حيث تقف الإجابة عن أسئلة هذا المجال على مهارة الاستعمال أي القدرة على تطبيق الأحكام التي توصل إليها في لغته المنطوقة والمكتوبة، بحيث تتجاوز مستوى الفهم إلى مستوى التطبيق والتحليل والتركيب «... وبنجاح التلميذ في التعامل مع أسئلة هذا المجال يكون قد برهن على حقيقة فهمه لموضوع الدرس، وبفهمه هذا يكون قد وسع من حجم موارده القبلية وبالتالي حجم كفاءته[17]».

أما المجال الثالث فيطلق عليه مجال "**إدماج أحكام الدرس**" وفي هذا الجزء من إحكام موارد المتعلم وضبطها، يطلب من المتعلم إنتاج فقرة ذات دلالة يوظف فيها أحكام الدرس، والمقصود بفقرة ذات دلالة هو أن يعالج المتعلم وضعية فعلية.

وتكون الوضعية ذات دلالة إذا[18]:

- تجعل المتعلم يستفيد من معارفه في معالجة واقعه المعين.
- إذا كان يشعر بفاعليتها وجدواها في علاج عمل معقد.
- إذا كانت تسمح للمتعلم من أن يميز الفرق بين ما يعلم من أجل إيجاد حل لوضعية معقدة وبين ما لايعلم.
- إذا كانت تسمح بتفعيل موارد مختلف المواد.

ومجال إدماج أحكام الدرس يقف على أحكام مستويات المجال المعرفي، المستوى التركيبي والتقويمي الذي يتجلى من خلاله إبداء الرأي مع التعليل. كما تتجسد في هذا النوع من الأسئلة مهارة المتعلم الكتابية. ويتم من خلاله تنمية الجانب الوجداني للمتعلم من خلال القيم التي تحملها[19].

فإدماج أحكام الدرس، يسمح للمتعلم بأن يبرهن على أنه قادر على تسخير مختلف مكتسباته بصور فعالة وإجرائية ومن ثمة تعطي للعملية التعليمية معنى خاص. ويعتبر هذا المجال وضعية جزئية للموارد التي اكتسبها المتعلم من خلال الدرس تمهيدا لتجنيدها في مواقف أكثر تعقيدا[20].

من خلال الحديث على نشاط التقويم النهائي يتضح أن الهدف منه هو ضبط وإحكام موارد المتعلم، بشكل متدرج من السهل إلى الصعب، بحيث يتم البدء بأسئلة

تتعلق بمجال المعارف التي تستهدف مستويات دنيا من المجال المعرفي، ثم مجال المعارف الفعلية التي تستهدف مستويات أعلى من المجال المعرفي تقف على التطبيق والتحليل والتركيب. ويقف مجال إدماج أحكام الدرس على قمة هرم مستويات المجال المعرفي، والتي يطلب فيها من المتعلم إنتاج فقرة يسخر فيها موارده المتعلقة بأحكام الدرس في وضعية جزئية تهيئة للوضعية أكبر تعقيدا.

2-4. "إحكام موارد المتعلم وضبطها" في كتاب "الجديد":

يمثل الجدول الآتي "إحكام موارد المتعلم وضبطها" الخاصة بالنحو في كتاب "الجديد":

المجال	تكرارات الأسئلة	النسبة المئوية
المعارف	18	%27،28
المعارف الفعلية	31	%46،97
إدماج أحكام الدرس	17	%25،75
المجموع	66	%100

(1) جدول يمثل تكرار الأسئلة النحوية المثتبة في كتاب "الجديد" ونسبها المئوية.

بلغ مجموع أسئلة النحو كما هو مبين في الجدول ستة وستين سؤالا من أصل واحد وتسعين سؤال، أي بنسبة قدرها 72،52%. وقد جاءت هذه النسبة موزعة على:

1.**مجال المعارف:** جاء هذا المجال بتكرار ثمانية عشر سؤالا أي بنسبة 27،28% وتنوعت أسئلته بين:

-**أسئلة التعيين:** ويطلب فيها من المتعلم أن يعين الظاهرة المدروسة، وقد جاءت صياغة هذا السؤال إما بـ(عين) أو(حدد). بتكرار ثمانية أسئلة. وقد جاءت بصيغة بسيطة يطلب من المتعلم تعيين الظاهرة فقط، أو في صيغة مركبة بتعيين الظاهرة، ثم الوقوف على السبب، مثل:

«حدد العاملين والمتنازع ثم بين لأي سبب منهما أسند:

آمل وأرجو أن تدنو مودتها وما إخال لدينا منك تنويل/ صبر واستعانا بالله المؤمنان/ جفوني ولم أجف الأخلاء[21]»

-أسئلة التبيين:

في هذه الأسئلة يطلب من المتعلم الوقوف على سبب الذي أدى إلى الظاهرة، وذلك بغرض اختبار مستوى الفهم عند المتعلم وهي أسئلة في عمومها جاءت بسيطة، جاءت بتكرار ثمانية أسئلة.

- أسئلة الاستخراج:

ويطلب في هذا النوع من الأسئلة استخرج الظاهرة اللغوية المدروسة، وقد جاءت بتكرار ثلاثة أسئلة، وهي في مجملها أسئلة بسيطة تتطلب الإجابة على سؤال واحد.

ومثال ذلك السؤال الآتي: «استخرج المنادى المرخم واضبط آخره بالشكل:

أبثين إنك قد ملكت فاسجحي وخذي بحظك من كريم واصل[22]»

أسئلة تتطلب إجابة واحدة:

«مالذي أوجب إلغاء عمل إن وما في الجمل الآتية؟»

2-**مجال المعارف الفعلية:** وجاء هذا المجال بتكرار واحد وثلاثين سؤالا بنسبة قدرها 46،97%

وجاءت أسئلته موزعة على :

-أسئلة التركيب: ويطلب في هذه الأسئلة من المتعلم توظيف الظاهرة المدروسة؛ أي تقف على جانب الإنتاج، إما انتاج جمل أو فقرة، وجاء تكرار هذا النوع من الأسئلة بتسعة عشر سؤالا. تنوعت صياغة هذا السؤال بين استعمال الظاهرة المدروسة بفعل (استعمل)، والاتيان بأمثلة على الظاهرة المدروسة بفعل(هات)، أو مطالبته بتكوين جمل وتوظيف الظاهرة المدروسة بالفعل(كون)

ونورد المثال الآتي على سبيل التمثيل«هات مثالين من أسلوب الإغراء بحيث يكون الفعل فيهما محدوفا وجوبا[23]».

-أسئلة ملء الفراغ: يطلب من المتعلم في هذا النوع من الأسئلة ملء الفراغ بظاهرة مناسبة، وقد جاء هذا النوع بسبعة أسئلة، وتتميز بالبساطة لأنها تقف على مطلب

واحد. كما أنها تتطلب تطبيق أحكام الظاهرة المدروسة، وبهذا فهي تمس مستوى التطبيق، ونورد السؤال الآتي على سبيل التمثيل«أتمم الفراغ بما يناسب من مخصوص فيما يلي:

1-بنا.....نبني صرح الوطن.

2-نحن......ننير للشباب طريق المستقبل.

3-أنتم....تدافعون عن أوطانكم[24]»

– **أسئلة الإعراب:** ويطلب من المتعلم في هذه الأسئلة بتحديد الوظيفة الإعرابية، وقد جاءت بتكرار أربعة أسئلة ، ويطلب من المتعلم إعراب كلمة أو جملة، أو بيتا أو شطرا. وتقف أسئلة الإعراب على تحليل الكلمة المراد إعرابها، بالوقوف على ما يسبقها وما يليها لتحديد المحل الإعرابي، لهذا فهي تقف على مستوى التحليل من المستويات المعرفية. ونورد على سبيل التمثيل السؤال الآتي«أعرب: ألم تر أن المرء يشبع بطنه وناظره فيما ترى ليس يشبع[25]»

4-2-2. نشاط إحكام موارد المتعلم وضبطها" الخاص بالصرف:

يمثل الجدول الآتي نشاط "إحكام موارد المتعلم وضبطها" الخاص بالصرف:

المجال	تكرارات الأسئلة	النسبة المئوية
المعارف	8	%32
المعارف الفعلية	10	%40
إدماج أحكام الدرس	7	%28
المجموع	25	%100

(2) جدول يمثل تكرار أسئلة الصرف المثبة في كتاب "الجديد" ونسبها المئوية.

من خلال الجدول يتضح أن أسئلة الصرف جاءت بتكرار25 سؤالا أي بنسبة قدرت بـ 27،78% موزعة على:

1.مجال المعارف: وجاءت أسئلة هذا المجال بتكرار8 أسئلة بنسبة قدرت بـ 32 % وقد جاءت متنوعة بين:

1.**أسئلة التعيين:** وتقف هذه الأسئلة على تحديد الظاهرة الصرفية المدروسة وجاءت بتكرار سؤالين فقط.

2.**أسئلة التبيين:** ويطلب من المتعلم في هذه الأسئلة أن يقوم بالوقوف على توضيح السبب الذي أدى إلى حدوث الظاهرة الصرفية، وجاءت بتكرار أربعة أسئلة. ونورد على سبيل التمثيل السؤال الآتي: «بين سبب كل جمع مما يأتي مع ذكر السبب: الكراسي، الطاولات، الفرس، البرتقال، الرسل، الطلبة، العصافير، المبدعون[26]»

وجاءت أسئلة الاستخراج، بسؤال واحد ممثلة في السؤال الآتي:«استحرج مصادر الأفعال الثلاثية ثم دل على وزنها وفعلها: أحمد الله حمدا كثيرا على أني لست من خصوم الشعر الحر ولكن من حق الشعراء أن يدفعوا عن أنفسهم الجوْر مهما يكن مصدره وقد كثُر الأحذ والرد بدل التجديد في الشعر، وحول العدول عن الوزن والقافية»[27]

وهي في جملتها أسئلة بسيطة تقف على توضيح، أو تعيين أو استخراج الظاهرة الصرفية المحددة، ولهذا فهي تقف على مستوى الفهم من مستويات المعرفة، أي المستويات الدنيا.كما أنها جاءت بسيطة في صياغتها تتطلب الإجابة عن مطلب واحد.

2. مجال المعارف الفعلية:

جاءت أسئلة هذه المجال بتكرار عشر أسئلة أي بنسبة 40% وتنوعت أسئلته بين:

أسئلة التركيب والتي قدرت بثمانية أسئلة يطلب فيها من المتعلم إنتاج جمل أو فقرة، بتوظيف أحكام الظاهرة الصرفية المدروسة. ونورد السؤال الآتي على سبيل التمثيل«هات ثلاث كلمات تشتمل على إبدال، ثم صغ كل واحدة في جملة مفيدة[28]»

أما كل من أسئلة التحويل والاستخراج فقد جاءت بتكرار سؤال واحد لكل نوع منها.

4-3. مجال إدماج أحكام الدرس:

يأتي نشاط إدماج أحكام الدرس عقب مجال المعارف الفعلية، حيث يعنى الأخير بتدريب المتعلم على توظيف الظاهرة المدروسة في جمل أو الإتيان بجمل تتضمن

أحكام الظاهرة النحوية أو الصرفية المدروسة، أو يتضمن تمرينات تتطلب من المتعلم تحديد الوظيفة الإعرابية، وهذا يعني أن نشاط "إدماج أحكام الدرس" لا يحتوي على توظيف الظاهرة أو إعرابها، وإنما يختلف فيها نشاط المتعلم، وبما أن نشاط مجال المعارف الفعلية يتميز بالصعوبة في أسئلته مقارنة بمجال المعارف الفعلية، فإنه لابد أن يختلف نشاط الإدماج في الصعوبة عنه.

ولنشاط الإدماج أنواع منها الإدماج النهائي والمرحلي والجزئي، فالإدماج النهائي يرتبط بالكفاية المستهدفة خلال السنة الدراسية، بحيث إنه يتيح للمتعلم إدماج الكفايات المرحلية في وضعيات مشكلة تتيح للمتعلم تجنيد كل موارده التي اكتسبها خلال سنة دراسية. أما الإدماج المرحلي فيرتبط بالكفايات المستهدفة خلال مرحلة معينة من السنة الدراسية، والإدماج الجزئي يرتبط بأنشطة البناء والتدريب، حيث إنها تتيح للمتعلم ربط تعلماته السابقة بالجديدة، وتمكنه من تعبئة جزء من موارده المرتبطة بالكفاية واستثمارها في وضعيات مشكلة تتدرج من حيث الصعوبة[29].

فنشاط إدماج أحكام الدرس هو عبارة عن إدماج جزئي يهدف إلى تجنيد جزء من موارد المتعلم واستثمارها في حل وضعيات تتميز بالصعوبة مقارنة بمجال المعارف الفعلية، وتتدرج في الصعوبة مقارنة بوضعيات الإدماج المرحلي والنهائي. فهو يلي نشاط البناء في الدرس النحوي والصرفي، كما يلي نشاط التدريبات المتمثلة في مجال المعارف والمعارف الفعلية، ويُعنى بالتركيز على الظاهرة المدروسة وتوظيفها من أجل تنمية الكفاءة الختامية، لأنها هنا مجرد كفاءة جزية، وكل ما تمكن المتعلم من حل الوضعية المقدمة له كلما نمت كفاءاته الجزئية وتهيأ لتحقيق الكفاءة المرحلية، ثم الكفاءة النهائية.

فهو عبارة عن نشاط غايته الربط بين العناصر المتصلة والمنفصلة لتعمل في إطار منسجم بغية الوصول إلى تحقيق الكفاءة المستهدفة. بحيث إنه يُعنى باستثمار مكتسبات المتعلم لتجنيدها في شكل تعبوي مترابط ضمن وضعيات ذات دلالة، من شأنها أن تبرز الفائدة من كل تعلم، ويربط بين النظري والتطبيقي، ويعطي قيمة للمواد التي تعلمها المتعلم[30]، وهذا ما يجعل التعلم بالمقاربة بالكفاءات يختلف عن

التعلمات القديمة التي كانت تهدف إلى حشو ذهن المتعلم بكم من المعارف والمعلومات، ونجاح المتعلم فيها مرتبط بمقدرته على استيعاب أكبر قدر ممكن منها، في حين أن فاعلية المقاربة بالكفاءات من خلال وضعية الإدماج تسعى إلى ترسيخ هذا المعلومات، وتمثيلها لدى المتعلم في شكل موارد يستطيع استغلالها في وضعيات مختلفة، فنجاح المتعلم في هذه المقاربة يقف على مقدرته في استثمار موارده لحل الوضعيات التي تواجهه. فالمتعلم هو الفاعل في هذه الوضعية.

يمثل الجدول الآتي نشاط إدماج أحكام الدرس بالنسبة للسنة ثانية ثانوي والذي جاء في صيغة وضعيات إدماجية جزئية :

الوحدة	عنوان النص	موضوع الدرس	نص الوضعية
النزعة العقلية في الشعر	تهديد ووعيد	البناء والإعراب في الأسماء	قال المتنبي: ذو العقل يشقى في النعيم بعقله وأخو الجهالة في الشقاوة ينعم اشرح الحكمة في ستة أسطر مبديا رأيك الخاص، موظفا ثلاثة أسماء مبنية على السكون وثلاثة أخرى مبنية على الفتح
//	النزعة العقلية في القصيدة العربية	البناء والإعراب في الأفعال	اكتب فقرة تتحدث فيها عن فوائد الإخلاص في العمل وإتقانه موظفا: فعلين مضارعين وأربعة أفعال مبنية.
الدعوة إلى التجديد والسخرية على القديم	وصف النخل	التعجب	شاهدت حادث مرور فتأثرت. تحدث عن بشاعة ما رأيت في فقرة موظفا: أربعة صيغ تعجب قياسية وصيغتين سماعيتين.

//	الصراع بين القدماء والمحدثين	النسبة	لا تزال العنصرية تمزق المجتمعات المعاصرة، حرر فقرة تبطل فيها مزاعم الذين اتخذوا من اللون والجنس واللغة سببا لاحتقار غيرهم موظفا ما أمكن من النسبة.
المجون والزندقة	الدهر تولى	أفعال المدح والدم	حرر فقرة تتحدث فيها عن صفات صديقك موظفا ما استطعت من صيغ المدح والدم.
//	حياة اللهو والمجون	الاختصاص	ركب فقرة تبرز فيها وجوب ابتعاد الشباب عن الرذائل ودواعي المجون موظفا ما أمكن من أسلوب الاختصاص.
شعر الزهد	الإغراء والتحذير	الإغراء والتحذير	انحرف أخوك عن سبيل الرشاد، ما الأسلوب الذي تنتهجه لتقنعه كي يتخلى عن الرذائل؟ حرر فقرة تذكر ما قلته له موظفا ما أمكن من أساليب الإغراء والتحذير.
//	الدعوة إلى الإصلاح	أحرف العرض والتحضيض	قرأت مقالا حول فلسفة الزهد، فأثار لديك مجموعة من المواقف. حرر نصا توضح فيه رأيك الخاص معتمدا النمط المناسب موظفا أدوات العرض والتحضيض
نشاط النثر	تقسيم مخلوقات العالم	مواضع كسر همزة أن	تبذل الجزائر جهودا جبارة في سبيل التعليم ونشر العلم، كيف يمكن أن تساهم أنت في هذه العملية التي تخدم الفرد والوطن والإنسانية؟ وضح ذلك في فقرة موظفا إنَّ
//	الحركة العلمية وأثرها في الفكر والأدب	مواضع فتح همزة أنَّ	قال الشاعر: علمي معي حيثما يميت ينفعني قلبي وعاء له لا بطن صندوق

			اشرح البيت مبينا حاجتك إلى العلم في حياتك اليومية معتمدا النمط المناسب، موظفا "أنَّ وأنَّ"
الحكمة والفلسفة	من حكم النبي	تخفيف "إنَّ وأنَّ وكأنَّ	قال المتنبي: كلما أنبت الزمان قناة ركب المرء في القناة سنانا وقال الشافعي: تذم زماننا والعيب فينا 88 وما لزماننا عيب سوانا حرر فقرة تقارن فيها بين مضمون البيتين، مبديا رأيك مدعوما بأدلة من الواقع، موظفا حكمتين، وأنْ ولكنْ، معتمدا النمط المناسب.
//	الحركة العلمية وأثرها في الفكر والأدب	الأحرف المشبهة بليس	وقفت على آثار إسلامية في الأندلس فأوحت إليك بعظمة الحضارة العربية والإسلامية، وسع هذه الفكرة موظفا ما أمكن الأحرف العاملة عمل ليس.
الشكوى واضطراب أحوال المجتمع	أفاضل الناس	الاستغاثة والندبة	حدث أن حضرت حادث غرقٍ على مقربة منك، فكان عليك أن تسرع في نجدة الغريق بطلب العون من رجال الحماية ممن كان على مقربة منك. وظف ما يناسب من أساليب الاستغاثة.
//	الحياة الاجتماعية ومظاهر الظلم	الترخيم	الظلم ظلمات وإن تنوعت أشكاله. تحدث عن مفهوم الظلم، ثم اذكر النوع الذي لا تستطيع أن تتحمله مع التعليل، موظفا المنادى

ISSN: 2335-125X EISSN :2676-1734 مجلة الذاكرة
رقم العدد التسلسلي 15 مجلد: 08 عدد: 02 السنة 2020

			المرخم.
من قضايا الشعر في عهد الدولة الرستمية	في هجاء عمران بن حطان	المصدر وأنواعه	تلاحظ كلما تركب القطار أو الحافلة بعض المناظر التي تثير في نفسك الأسف. اكتب نصا تصف فيه ما يحزنك فيما تلاحظ باستعمال ثلاثة مصادر صريحة وما أمكن من المصدر المؤول.
	نهضة الأدب في عهد الدولة الرستمية	أوزان المصدر الأصلي "مصادر الأفعال الثلاثية"	اكتب فقرة تتحدث فيها عن أهمية النوادي الثقافية المدرسية معتمدا نمط الحجاج، موظفا ثلاثة مصادر سماعية.
الشعر في ظل الصراعات الداخلية	استرجعت تلمسان	مصادر الماضي غير الثلاثي	تهافت الاستعمار على شمال إفريقيا منذ القديم أفواجا، غير أن الشعب المغاربي الأبي كان في كل مرة يرد المعتدي. حرر فقرة تتحدث فيها عن الأسباب التي جعلت هذه الأمم ترغب في الاستيلاء على هذه المنطقة موظفا أنواع الجموع.
//	استقلال بلاد المغرب عن المشرق	المصدر الدال على المرة والهيئة	أخوك الصغير فتح باب القفص وفر العصفور الذي كان يملأ وقت فراغك. حرر فقرة في ستة أسطر تَصف فيها ما أثار نفسك مشْهد القفص الذي فارقه ساكنه، موظفا ثلاثة أسماء هيئة واسم مرة لفعل غير ثلاثي.
وصف الطبيعة	وصف الجبل	أحرف التنبيه	احتلت الانوية التي تدرس فيها مكانة مرموقة في المجتمع وفي قلبك. بم تساهم أنت كطالب للحفاظ على منزلتها. وضح ذلك في نص لا يقل عن مائة كلمة، موظفا أحرف التنبيه المختلفة، معتمدا النمط

			المناسب.
//	خصائص شعر الطبيعة	التنازع	لك صديق أجنبي تراسله، فأرسلت إليه صورة تمثل جمال الطبيعة في بلادك. صف في فقرة المنظر الذي اخترته معللا اختيارك، موظفا أمثلة من التنازع.
رثاء المماليك	نكبة الأندلس	وجوب اقتران الخبر بالفاء	يقول رسول الله صلى الله عليه وسلم [من غشنا فليس منَّا]. وضح في فقرة من إنشائك مساوئ الغش موظفا أربع حالات يجب فيها اقتران الخبر بالفاء
//	رثاء الممالك والمدن	خصائص كان وليس	-أخطأت في حق زميلك، فوقع بينكما خصام، وبعد أن هدأت أعصابك، ذهبت إليه تعتذر له، اذكر ما قلته في فقرة موظفا كان وليس في صيغهما المختلفة.
الموشحات	هل درى ظبي الحمى العامل	الاشتغال	من الأسباب التي أدت إلى ظهور الموشح التنويع في الموسيقى. اكتب نصا تدرس فيه الموسيقى الداخلية والخارجية لموشح "ابن سهل" موظفا أساليب الاشتغال.
//	الموشحات والغناء	الإبدال والإعلال	توجهت رفقة إخوتك إلى البحر في يوم شديد حره، وللحفاظ على سلامتهم قدمت لهم جملة من النصائح. لخص ما قلته في ستة أسطر موظفا ما أمكن من الكلمات التي وقع فيها إبدال وإعلال

(3) جدول يمثل نشاط "إدماج أحكام الدرس" المثبت في كتاب الجديد.

بلغ مجوع الوضعية اثنتين وعشرين وضعية، بمعدل وضعيتين لكل وحدة، إحدى عشرة وضعية ترتبط بالنص الأدبي وإحدى عشرة أخرى ترتبط بالنص التواصلي.

من خلال الجدول يتضح أن ثماني وضعيات جاءت مرتبطة بالنص المدروس، فالوضعية الخاصة بدرس " النسبة" طُلب فيها من المتعلم تحرير فقرة يُبطل فيها مزاعم الذين اتخذوا من اللون واللغة والجنس سببا لاحتقار غيرهم، فهذا الموضوع يتلاءم مع موضوع النص التواصلي المتمثل في "الصراع بين القدماء والمحدثين". وكذلك الأمر بالنسبة لدرس " الاختصاص" فطلب من المتعلم في هذه الوضعية تركيب فقرة يبرز فيها وجوب ابتعاد الشباب عن الرذائل ودواعي المجون بتوظيف أحكام الدرس، وهي من حيث موضوعها تتلاءم مع موضوع النص التواصلي "حياة اللهو والمجون". وكذلك الحال بالنسبة لوضعية درس" تخفيف أحكام إنَّ وأنَّ" التي طلب فيها من المتعلم تحرير فقرة يقارن فيها بين حكمتين واحدة للمتنبئ وأخرى للشافعي، وهذا يترابط مع موضوع النص الأدبي "من حكم المتنبئ". وفي درس "الأحرف المشبهة بليس" طلب من المتعلم التحدث عن أثار الحضارة العربية الإسلامية في الاندلس بتوظيف أحكام الدرس، وهذا جاء متناسبا لموضوع النص التواصلي "الحركة العلمية وأثرها في الفكر والأدب. وفي درس "الترخيم" طلب من المتعلم التحدث عن مفهوم الظلم وأنواعه، بتوظيف أحكام الدرس، وموضوع الوضعية يرتبط بموضوع النص التواصلي "الحياة الاجتماعية ومظاهر الظلم".

وفي وضعية درس "مصادر الماضي غير الثلاثي" طلب من المتعلم كتابة فقرة يتحدث فيها عن الأسباب التي أدت إلى تهافت الاستعمار على بلاد المغرب، وهو موضوع يتناسب مع النص الأدبي "استرجعت تلمسان" وكذا يتناسب مع موضوع الوحدة "الشعر في ظل الصراعات الداخلية".وفي وضعية درس "الاشتغال" طلب من المتعلم دراسة الموسيقى الداخلية والخارجية لموشح "ابن السهل" بتوظيف أحكام الدرس، وهو موضوع يتناسب من النص الأدبي المدروس المتمثل في موشح للسان الدين بن الخطيب ويرتبط مع موضوع الوحدة "الموشحات".

فهذه الوضعيات البالغ عددها سبع وضعيات، جاءت مرتبطة بموضوع النص المدروس، وفيه يتم توسيع معلومات المتعلم حول الموضوع وتجنيد موارده حول الظاهرة النحوية والصرفية المدروسة، وهذا ما يجسد المقاربة النصية التي تنطلق من

النص، وتنتهي بإنتاج نص جديد يرتبط من حيث الموضوع مع النص الرئيس، لكنه من انتاج المتعلم.

أما باقي الوضعيات فنجدها لا ترتبط بموضوع النص الأدبي أو التواصلي، فقد جاءت متنوعة من حيث موضوعاتها، تهدف إلى معالجة قضايا متنوعة.

والوضعيات التي ارتبطت في موضوعها من النص المدروس، أو التي جاءت مواضيعها تعالج قضايا متنوعة. توفرت على مكونات الوضعية الإدماجية، السند، التعليمة والمهمة. في حين تم تسجيل أربع وضعيات لم ترتبط بموضوع النص ، وإنما هدفها هو توظيف أحكام الدرس، حيث تجسدت هذه الوضعيات بأفعال أمر مباشرة تمثلت في (اشرح/ حرر/ركب) وهي بهذا لا تحتوي على مكونات الوضعية الإدماجية، الوضعية الإدماجية من حيث المكونات؛ إذ تتضمن الوضعية شكلا واحدا يضم ثلاث مكونات، يتمثل المكون الأول في السند: ويتمثل في مجموع الوسائل التي تعرض على المتعلم في شكل مسألة، صورة، أو نص. ولكل سند سياق يحدد المحيط الذي توجد فيه جملة المعلومات التي سيعتمدها المتعلم في إنتاجه. وتمثل المهمة المكون الثاني، وهي الأنشطة المطلوب من المتعلم القيام بها، والتي يعبر عنها بأفعال أمر أو أسئلة.وتعد التعليمة ثالث مكون، وهي مجموعة من الإرشادات والتوجيهات، التي يطلب من المتعلم مراعاتها خلال تنفيذ المهمة،[31] وبالتالي فإن مكان تواجدها يكون ضمن نشاط مجال المعارف الفعلية لا إدماج أحكام الدرس.

خاتمة:

عنيت الدراسة بالوقوف على واقع تقويم كل من النحو والصرف في كتاب "الجديد" للسنة الثانية ثانوي المقرر للشعبة الآداب والفلسفة في المدرسة الجزائرية، وقد تبين أن المؤلف استبدل مصطلح "التقويم" بما اصطلح عليه بـ" إحكام موارد المتعلم وضبطها"، والذي بدوره ينقسم إلى ثلاث مجالات، مجال المعارف، ثم المعارف الفعلية، ثم إدماج أحكام المتعلم.

– جاءت أسئلة مجال المعارف بسيطة في مجملها هدفها تهيئة المتعلم إلى مجال المعارف الفعلية.

-غلب على أسئلة مجال المعارف الفعلية مستوى التطبيق من مستويات بلوم المعرفية .

- يعد إدماج أحكام الدرس إدماجا جزئيا، هدفه تجنيد جزء من موارد المتعلم واستثمارها.

الإحالات:

[1]- سهيلة محسن الفتلاوي، أحمد هلالي، المنهاج التعليمي والتوجه الإيدولوجي، ص:95.

[2]- ينظر محمد الدريج، تحليل العملية التعليمة وتكوين المدرسين، ص:180.

[3]- سهيلة محسن الفتلاوي، أحمد هلالي، المنهاج التعليمي والتوجه الإيديولوجي، ص: 96.

[4]- ينظر خير هني، مقاربة التدريس بالكفاءات، ص: 197.

[5]- المرجع نفسه، الصفحة نفسها.

[6]- ينظر بلخير هني/ مقاربة التدريس بالكفاءات، ص:197. وأكرم صالح خوالدة، التقويم اللغوي في الكتابة والتفكير الناقد، ص: 38.

[7]- أفنان نظير دروزة، الأسئلة التعليمية والتقييم المدرسي، دار الشروق، الأردن، د ط، د ت، ص: 47.

[8]- المرجع نفسه، ص ن.

[9]- رشدي أحمد طعيمة، أسس بناء المناهج، ص: 167.

[10]- ينظر حسن شحاتة، استراتيجيات التعليم والتعلم الحديثة وصناعة العقل العربي، الدار المصرية اللبنانية، د ت، د ط، ص: 294.

[11]- ينظر أفنان نظير دروزة، مرجع سابق، ص: 48.

[12]- ينظر بلخير هني، تقنيات التدريس، ط1، ص: 78.

[13]- ينظر بلخير هني، تقنيات التدريس، ص:278.

[14]- ينظر حسين شلوف، محمد خيط، دليل أستاذ اللغة العربية الخاص بكتاب السنة الأولى من التعليم الثانوي العام والتكنولوجي، ص: 14.

[15]- ينظر منهاج السنة الأولى، ص: 26.

[16]- ينظر حسين شلوف، محمد خيط، دليل أستاذ اللغة العربية الخاص بكتاب السنة الأولى من التعليم الثانوي العام والتكنولوجي، ص: 15.

[17]- المصدر نفسه، ص:16.

[18]– ينظر اللجنة الوطنية للمناهج، مديرية التعليم الثانوي، مشروع لوثيقة المرافقة لمنهاج السنة الثانية من التعليم الثانوي، (اللغة العربية وآدابها، شعبة الآداب والفلسفة، اللغات الأجنبية، الجزائر، جانفي 2006، ص: 8.

[19]– ينظر اللجنة الوطنية للمناهج، مديرية التعليم الثانوي، مشروع لوثيقة المرافقة لمنهاج السنة الثانية من التعليم الثانوي، (اللغة العربية وآدابها، شعبة الآداب والفلسفة، اللغات الأجنبية، الجزائر، جانفي 2006، ص: 8.

[20]– ينظر اللجنة الوطنية للمناهج، المجموعة المتخصصة لمادة اللغة العربية، مشروع الوثيقة المرافقة لمنهاج السنة أولى، ص: 4.

[21]– أبوبكر الصادق سعد الله، كمال خلفي، مصطفى هواري، الجديد في الأدب والنوص، والمطالعة الموجهة، ص: 208.

[22]– المصدر نفسه، ص: 145.

[23]– المصدر نفسه، ص: 72.

[24]– أبوبكر الصادق سعد الله، كمال خلفي، مصطفى هواري، الجديد في الأدب والنوص، والمطالعة الموجهة، ص: 66.

[25]– المصدر نفسه، 106.

[26]– أبوبكر الصادق سعد الله، كمال خلفي، مصطفى هواري، الجديد في الأدب والنوص، والمطالعة الموجهة، ص: 176.

[27]– المصدر نفسه، 165.

[28]– المصدر نفسه، ص: 249.

[29]_ ينظر عبد الرحمن التومي، منهجية التدريس وفق المقاربة بالكفايات، د د، د ط، 2008، ص: 26.

[30]– ينظر خير الدين هني، مقاربة التدريس بالكفاءات، ص: 172–173

[31]– صالح حثروبي، الدليل البيداغوجي لمرحلة التعليم الابتدائي، ص: 275–276.